تعليم المفاهيم الدينية في ضوء علم نفس النموّ

د. ناصر باهنر
(عميد كلية الثقافة والاعلام في جامعة الإمام الصادق (ع))



دار الهادي


مكتبة
مؤمن قريش
لو وضع إيمان أبي طالب في كفة ميزان وإيمان هذا الخلق في الكفة الأخرى لرجح إيمانه
الإمام الصادق (ع)
moamenquraish.blogspot.com

الطّبعَة الأولى

١٤٢٦هـ ــ ٢٠٠٥م

دار الهادي للطباعة والنشر والتوزيع

هاتف: ٠٣/٨٩٦٣٢٩ ـ ٠١/٥٥٠٤٨٧ ـ فاكس: ٥٤١١٩٩ ـ ص.ب: ٢٨٦/٢٥ غبيري ـ بيروت ـ لبنان
Tel.:03/896329 - 01/550487 - Fax: 541199- P. O. Box: 286/25 Ghobeiry - Beirut - Lebanon
E-Mail: daralhadi@daralhadi.com - URL: http: //www. daralhadi.com

تعليم المفاهيم الدينية

في

ضوء علم نفس النموّ

تعليم المفاهيم الدينية

في

ضوء علم نفس النموّ

تأليف

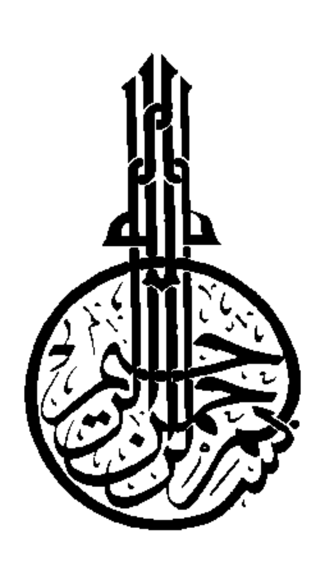
الدكتور ناصر باهنر

(عميد كلية الثقافة والاعلام في جامعة الإمام الصادق)

تعريب

زهراء يگانه





أهدي هذا المجهود البسيط إلى روح والدي الشهيد الكريم الذي ما استقام نظام التربية والتعليم الديني في بلدنا إلّا نتيجة مساعيه المخلصة.

المؤلف

بسمه تعالى

المقدمة

يعتبر التربية والتعليم من أهم المهام البشرية وأكثرها قيمة. وقد بعث أشرف بني الإنسان وأسماهم وهم الأنبياء وأوصياؤهم لتحقيق هذا المأرب فَسَقَوا علىٰ مر التاريخ براعم سعادة بني الإنسان وفلاحهم من هذين الينبوعين الفياضين. ولكن.. لماذا ياترىٰ تحدد تحقيق هذه السعادة باتباع المناهج الالهية وعجز الإنسان عن وضع التعاليم المناسبة التي يحتاج إليها؟ إنه موضوع تكمن فيه أمور يلقي هذا الكتاب الأضواء من زاوية معينة علىٰ أحدها حيث عثر في ثناياه علىٰ رمز حل الكثير من المعضلات التي يواجهها التعليم والتوجيه الديني في وقتنا الراهن.

تتركز مقومات حياة الإنسان وأي من الكائنات الحية الأخرىٰ علىٰ التحول والتطور، وتتواصل هذه التحولات الكمية والنوعية «النمو والنضج». ونعني بالجانب الكمي منها: التحولات الجسمية وبالجانب النوعي: التغييرات الطارئة على الأصعدة المعرفية (مثل: الإدراك، التفكير وحل القضايا) أو الاجتماعية (مثل العلاقات مع الآخرين) أو العاطفية (من قبيل المشاعر والاتجاهات).

وبما أن الله هو خالق الإنسان ويعرف جميع خصائصه وسماته

على اختلافها، الخفية منها والظاهرية، ويدرك منحى ومراحل نـموه ونضجه بحذافير تفاصيلها، فإن أفـضل المـناهج التـربوية وأكـثرها شمولية بُعثت وقدّمت إلينا من قِبَله. الملاحظة الهامة هي أن النجاح في وضع أي منهج تعليمي أو تربوي صحيح مـنوط بـمدى اطـلاع المبادر إلىٰ مثل هذه الخطوة علىٰ خصائص نمو مخاطبيه ونضجهم.

من أهول الهفوات التي يتعرض لها التعليم والتوجيه الديـني فـي مجتمعنا للأسف وقد لاقىٰ منها الأمرّين هو إهمال مقولة علم نـفس التلاميذ والطلبة التي تلوح الكثير من الروايات الإسلامية إلى اهتمام وجهاء ديننا منذ القدم بها وتنبيههم الآخرين أيضاً إلى أهميتها.

وعلى الصعيد العلمي تجرىٰ في الوقت الحـالي أبـحاث واسـعة النطاق لتأطير التعليم الديني بإطار الثوابت النفسية إلى جانب دراسة هذه الثوابت بشكل مستمر لإجراء التعديلات اللازمة فيها.

تشير التحقيقات الراهنة والأبحاث الجارية في المدارس إلى تدني التوجيه الديني عن المستوى المطلوب بل قد يستجلب نتائج عكسية أحياناً! فلماذا يتخبط مجتمعنا اليوم في متاهات فساد ثلة كبيرة من جيل شبابنا وابتعاهم عن جادة الإيمان؟ ما هو سـبب عـدم حـظوة الحصص الدينية في مدارسنا بالمكانة اللائقة بها؟ ولم يعجز الإسلام الذي تعرضه هذه الحصص عن حل مشاكل الطلبة؟ أين تكمن العلة فيما يواجهه المعلمون من صعاب في تدريس التعليمات الدينية، وإلى هذا الحد؟ ولماذا يشهد التوجيه الإسلامي في مجتمعاتنا تخلفاً قياساً إلى التوجيه الذي تحظىٰ به بقية الأديان في غيره من المـجتمعات؟

هنالك استفسارات كثيرة من هذا القبيل يتعين علينا للإجابة على القسم الأعظم منها أن نشير إلى انعدام الوعي التام بخصائص التلاميذ والطلبة ومميزاتهم النفسية.

أفرزت أبحاث كثيرة أجريت في البلدان الأخرىٰ خلال العقود الأخيرة تحولات جمة في مجال التوجيه الديني كما تم نشر كتب ومقالات تحقيقية عديدة حول هذا الموضوع تدل كلها على اهتمام المجتمعات العلمية في العالم بهذا الموضوع الحساس والهام. وتأليف هذا الكتاب أيضاً جاء في سياق تعليم العلوم الإسلامية والترويج لها من زاوية الأبحاث الجارية وأسسها العلمية اداء لواجبي في مضار خدمة التوجيه والتربيه الدينية بما تتيحه لي إمكاناتي البسيطة. يعنىٰ هذا الكتاب بفترة الطفولة أي الفترة ما بين الخامسة والثانية عشرة من العمر باعتبارها مرحلة متمايزة وحساسة من حياة أي شخص ويعود تمايزها وحساسيتها إلىٰ كونها كما وصفت في العبارة: «يمكن التنبؤ منذ الطفولة بنمط السلوك المسترسل لفرد في فترة الشيخوخة مثلما يمكن التنبؤ إلىٰ منحى طفولة الشخص المسن من خلال سلوكياته الحالية».

جاء في كتاب وسائل الشيعة (الجزء الخامس عشر، ص١٩٣) حديث يشير فيه الإمام الصادق عليه‌السلام إلىٰ أن المرء يفوز بالصلاح والفلاح إن تم توجيهه منذ الطفولة. ولاخير فيه في غير تلك الحالة.

إن هذه الأهمية القصوى لفترة الطفولة من حياة الإنسان أدت إلىٰ تناولها بالدراسة والتقصي الدقيق في مختلف العلوم من خلال أبحاث

حددت التوقعات المعقولة من الطفل في كل سنة من هذه المرحلة ومن شأنها أن تأخذ بيد الآباء والمربين لتوجيه الأطفال نحو النمو والنضج الطبيعي السوي.

يحاول موضوع هذا الكتاب الإجابة على استفسارين هامين متوازنين، هما:

١ـ ما هي المراحل التي يجتازها الطفل في مسيرة نمو ونضج إدراكه الديني، وما هي خصائصها؟

٢ـ بالنظر إلىٰ خصائص هذه المراحل ومستوى إدراك الطفل للمفاهيم الدينية، كيف يتعين تدريس هذه المفاهيم وتوجيهه بشكل صحيح نحوها؟

تهتم الفصول الثلاثة الأولىٰ من الكتاب بالرد على الاستفسار الأول على النحو التالي:

يهدف الفصل الأول إلى تعميق الوعي إزاء خصائص الطفل بالتطرق إلىٰ نموه ونضجه علىٰ مختلف الأصعدة، نظراً للارتباط الوشيج بين هذه الأصعدة وكون الاطلاع علىٰ مجملها من الضرورات المسلم بها لنجاح أي مربٍ في أداء مسؤولياته التعليمية والتربوية.

ويتناول الفصل الثاني المراحل المختلفة لنمو الادراك الديني وخصائص كل من هذه المراحل بغية تحديد الأسس التي يتركز إليها هذا التفكير في السنين المختلف من حياته وكذلك مدى قابليات الطفل في استيعاب القضايا الدينية حيث تتعذر البرمجة الصحيحة والدقيقة للتوجيه الديني دون حيازة مثل هذه المعرفة.

يستند الفصل الثالث إلىٰ نتائج ومعطيات أحدث الأبحاث الإيرانية و بيانات الدراسات الجارية في بقية بلدان العالم، لدراسة نمط ادراك الأطفال والناشئة ـ بمختلف فئاتهم العمرية ـ عن بعض المفاهيم الدينية ليتسنىٰ للمربي الإِلمام بعالم تصورات الأطفال بناء علىٰ هذا الوعي وتنظيم منهجه الدراسي بهدف صقل سذاجة تفكيرهم والعمل تدريجياً علىٰ ترقية مستوى تفكيره بغية إدراك المفاهيم الدينية علىٰ نحو أكثر واقعية. فبدون هذه المعرفة يجهل المربي أو المعلم نمط الانطباعات التي يكتسبها مخاطبه من الكلمات التي تطرق سمعه باستمرار أو تعرض أمام ناظريه بشكل متواصل علىٰ صفحات الكتاب. فيرتكب إثر ذلك أخطاء لا حصر لها في تعامله مع تلاميذه، تتسبب في إحباطه في توجيههم توجيهاً صحيحاً. إن مجتمعنا ما زال بعيداً عن هذه الدراسات الخاصة بالتوجيه والتعليم الديني. نأمل أن ينجح هذا الكتاب علىٰ أقل تقدير في عرض المواضيع التحقيقية على الباحثين التواقين، عسىٰ أن تثمر مساعيهم برفد التوجيه الديني بمعلومات أكثر دقة وشمولية استناداً إلى البناء الديني المتميز لمجتمعنا.

لا نبالي بأن يؤخذ علينا الاستناد إلى نتائج التحقيقات النفسية لمجتمع آخر، لأن أبحاث علم نفس النمو أثبتت أن نمط ووضع النمو والنضج ومنها النضج الديني يتسم بتماثله تقريباً لدى جميع الأطفال والناشئة مما يمكننا من البت في وضع أي طفل أو مراهق علىٰ أساس عمره إلىٰ جانب عدم الإغفال عن دور البيئة الاجتماعية

والتوجيهات الجارية فيها.

أما الفصل الرابع فإنه يمثل مدخلاً إلىٰ موضوع تدريس العلوم الدينية الخاص بالفصل التالي حيث كرس لرسم الخطوط العريضة في التعليم الديني والتي ينبغي أخذها بنظر الاعتبار في كل مناهج تدريس المفاهيم الدينية.

ونذهب في الفصل الخامس للتوصل إلىٰ نتائج بحثنا في الفصول السابقة في محاولة لاقتراح المناهج الصالحة لتدريس العلوم الإسلامية للأطفال بين الخامسة والثانية عشرة من العمر آخذين بالحسبان آراء الأخصائيين والباحثين الايرانيين وكذلك المعلومات المستقاة من المصادر الأجنبية أيضاً، كما يتم التطرق إلىٰ بعض المناهج الحديثة في تدريس المفاهيم الدينية.

علىٰ أية حال، استهدفنامن خلال تأليف هذا الكتاب، أولاً: التنبيه إلىٰ ضرورة الاهتمام بالأسس النفسية ومراحل نمو ونضج ادراك الإنسان عند تحديد مناهج التوجيه الديني. فالدين حقيقته واحدة ولكنه من ناحية البينة والإثبات متعدد الأطر الأساليب. وثانياً اعداد قائمة، ولو موجزة، عن أهم المواضيع التي تتطلب الدراسة والبحث لوضعها في متناول يد الراغبين والمسؤولين في مجال التعليم الديني للأطفال ولاسيما في مرحلة الابتدائية لتوجيههم نحو توفير الأرضية المناسبة لرقي مستوى التوجيه الديني ولاجراء التحقيقات والأبحاث اللاحقة.

وأخيراً، أتقدم بالشكر الجزيل لجميع زملائي وأساتذة جامعة

الإمام الصادق عليه السلام الذين قدموا لي العون في تأليف هذا الكتاب ولاسيما حضرة الدكتور حداد عادل والدكتور شعاري نجاد والدكتور افروز لما أتحفوني به من توجيهات سديدة. آمل أن يتقبل الله تعالىٰ مني هذا المجهود البسيط وأن يفيد العاملين في سلك التوجيه الديني وهواة الأبحاث في هذا الصدد ويحثهم على اتخاذ الخطوات التحقيقية الواحدة تلو الأخرىٰ في هذا المضمار.

الفصل الأول

من هو الطفل؟
(فترة الطفولة في مسيرة نمو و نضج الإنسان)

النمو والنضج وضرورة دراستها

إن مسيرة نمو الأطفال تمر منذ يوم ميلادهم وحتى بلوغ مستوى الكمال بمراحل متتالية ومترابطة يمكن اعتبارها فصول متمايزة من تاريخ موحد. والنمو رغم تمتعه بمسيرة متواصلة ومتماثلة إلّا أن سرعته ليست مطردة حيث تتراوح بين تباطؤ وإسراع فيمر بفترات صاخبة وأخرىٰ هادئة. فالتحولات التي يشهدها الطفل في نموه متواصلة في ظاهرها ولكنه في الحقيقة كائن يتعين عليه أن يمر بمراحل متمايزة ولكن مترابطة تتأثر كل منها بالمرحلة السابقة وتؤثر بدورها في المرحلة التالية ولهذا يقال أن المقومات الأساسية في حياة الإنسان الراشد ترتبط بنمط حياته في فترة الطفولة. ففيها تتبلور سلوكيات الطفل، لاسيما العاطفية والاجتماعية منها إثر ارتباطه بالأبوين والمحيطين به. فالمرء يكتسب أغلبية عاداته وسلوكياته العقلية في مرحلة الطفولة كما يتحدد نمط توافقه وتكيفه مع البيئة في هذه المرحلة. وهذا هو مدعاة قولنا بإمكانية التنبؤ منذ الطفولة حول السلوك المسترسل للفرد في فترة الشيخوخة مثلما يمكن التنبؤ إلىٰ منحى الطفولة الشخص المسن من خلال سلوكياته الحالية. يقول عالم النفس الامريكي، أرنولد جيزل[١]: يمثل الطفل في عمر الخامسة

1-Arnold Lucius Gesell (1880 _ 1960).

نسخة مصغرة لما سيكون عليه تباعاً في شبابه[1].

إن الرواد الدينيين ومحبي العنصر الإنساني الراغبين في توجيه أي شعب نحو حياة سوية هانئة تتسم بهدوء حقيقي ينبهونهم دوماً إلىٰ ضرورة الاهتمام بتربية الأطفال ويقدمون لهم الوصايا اللازمة في هذا الصدد. وقد جاء عن النبي الكريم ﷺ والائمة الأطهار عليهم السلام روايات وأحاديث ثمينة تدل علىٰ أهمية هذه المرحلة من وجهة نظر التنشئة الإسلامية.

نكتفي في هذا المجال بذكر حديث من الإمام علي بن أبي طالب عليه السلام حيث يقول:

«من لم يعلم في الصغر لم يتقدم في الكبر»[2].

إن مؤلفي الكتب الدينية والمسؤولين في حقل التربية والتعليم للأطفال والناشئة لن يكون أي نجاح يستحق الذكر حليفهم في مضمار التعليم الديني للتلاميذ والطلبة دون الألمام بثوابت علم النفس. مثل هذه الإحاطة تمكننا من استيعاب وفهم الأسس الأولية والأساسية للحياة العقلية ومدى ارتباط ظواهر الحياة مع بعضها في مختلف مراحل النمو الجسمي والاجتماعي، وتكسبنا القدرة على مقارنة الأطفال والناشئة في بيئات مختلفة للتنبه التالي إلىٰ دور البيئة والثقافة في تحديد نمط نموهم ونضجهم بغية العمل حتى المقدور

١- علي أكبر شعاري نجاد، علم نفس النمو، ص ١٦.

٢- نقلاً عن كتاب «الشاب من وجهة نظر العقل والمشاعر» محمد تقي الفلسفي، المجلد (٢).

على توفير البيئة المناسبة لنمو الأطفال والناشئة ـ بل وحتى المسنين ـ بشكل طبيعي وسوي. تحدد هذه الدراسات حدود التوقعات المعقولة من الطفل في كل سنة من هذه المرحلة وكذلك النماذج السلوكية، النظريات، الرغبات والاتجاهات والاحتياجات الخاصة بالأطفال من المستويات العمرية المختلفة لاتخاذ الخطوات السديدة في مضمار تحديد مضمون الدروس والأمور ذات الصلة بالتربية والتعليم الديني وأسلوب عرضها وتطبيقها بشكل صحيح لننعم بنجاح متوقع وملذ إثر ذلك[1].

مراحل النمو والنضج:

تم تقسيم مسيرة نمو الإنسان وفقاً لبعض الدراسات الجارية إلى المراحل الست التالية:

١ ـ فترة الطفولة (الولادة والرضاعة): منذ الولادة وحتى الشهر الثامن عشر.

٢ ـ فترة الطفولة المبكرة: (منذ السنتين وحتى نهاية السنة الرابعة).

٣ ـ فترة الطفولة الوسطى: (منذ نهاية السنة الرابعة وحتى السنة السابعة).

٤ ـ فترة الطفولة المتأخرة: (منذ نهاية السنة السابعة و حتى السنة الثانية عشرة).

---

١ – لمزيد من الاطلاع انظر كتاب «علم نفس النمو» لعلي أكبر شعاري نجاد، ص ١٧-١٨.

٥ـ فترة المراهقة: (منذ نهاية السنة الثانية عشرة وحتى السنة السادسة عشرة).

٦ـ فترة الشباب: (منذ نهاية السنة السادسة عشرة وحتى عشرين من العمر)[١].

يتمحور موضوع البحث في هذا الكتاب حول الفترتين الاخيرتين من الطفولة، ولاسيما فترة الطفولة المتأخرة. فالنمو في الطفولة الوسطىٰ يتركز على النمو والنضج العقلي بينما يشهد الإنسان في فترة الطفولة المتأخرة التي يتعلق بها جل هذا الكتاب نمو أعلىٰ مختلف الأصعدة. ولكن لم يغب عنا الإشارة بإيجاز إلىٰ بقية مراحل الحياة بغية توضيح المسيرة العامة لنمو ونضج الإنسان منذ الولادة وحتى نهاية الشباب والتمهيد للأبحاث القادمة.

١ـ غلامحسين شكوهي، التعليم والتربية ومراحلها، ص ١١٢.

١ ـ الرضاعة:

تعتبر فترة الرضاعة أولى مراحل نمو الإنسان وتستمر منذ الولادة وحتى الشهر الثامن عشر. يقضي الإنسان هذه المرحلة من حياته في البيت أو في بيئة مناسبة لنشاطاته ويحيا وينعم برعاية الآخرين فيها. تتلخص حياة الرضيع في الأكل والشرب والنوم والحركة. ويتنبه فيها الطفل عن طريق النشاطات الحسية ـ الحركية إلىٰ وجوده والعالم الخارجي. ويكتشف وجود أعضاء جسمه ويكتسب مهارة في استخدامها وينمي حواسه فيتعرف من خلال ذلك علىٰ خصائص الأشياء والأشخاص وعلى العلاقة التي تربطها مع بعض. تتحدد هذه النشاطات بادئاً بإطار المهد ثم يتسع نطاقها تباعاً بعد تعلمه الجلوس والتحرك حتى تتضمن باحة الدار والحديقة في نهاية هذه المرحلة.

ينال الأطفال غالباً الشعور باللذة عن طريق ثلاث حواس هي اللمس والذوق والشم. وقد يزيد تفاعل الإنسان مع هذه الحواس الثلاث في هذه المرحلة قياساً معه في أية مرحلة أخرىٰ، فيحفزه دافع الاستطلاع والرغبة التي يعتلجها الطفل لفهم الأمور لتقصي البيئة وفحص أعضاء جسمه. ولهذا يسمي «جان بياجه» هذه المرحلة «مرحلة الحسية ـ الحركية»[1].

1- Sensorimotor Operation.

يتبلور السلوك الانفعالي في هذه المرحلة من الحياة حيث يستأنف الإنسان حياته العاطفية ـ والتي تتلخص بادئاً في الشعور بالارتياح أو عدمه ـ منذ حوالي الشهر الثالث أو الرابع بظهور العواطف الودية مثل: الخوف ثم الغضب وبالتالي التعاطف والسلوكيات الخاصة به أي الابتسامة مثلاً. ويقتبس الطفل هذه الحالات من أقرب الأشخاص إليه وتكون عادة أمه. يلعب وجود الأم إلىٰ جانب الطفل دوراً حاسماً سواء على صعيد نموه الجسمي والعقلي أو في مجال نموه العاطفي. ويستوحي الطفل شعوره بالأمان والثقة بالنفس من وجود الأم إلىٰ جانبه عموماً ومما تبذله من مهارات لتوفير البيئة المناسبة له علىٰ وجه الخصوص.

٢ ـ الطفولة المبكرة:

تستمر فترة الطفولة المبكرة منذ الشهر الثامن عشر وحتى نهاية السنة الرابعة. يتنبه الطفل في هذه المرحلة إلىٰ وجود عالم آخر في باطنه إضافة إلىٰ شعوره المباشر الواضح بالعالم الخارجي مما يمكنه خلافاً للمرحلة السابقة من تخيل الأشخاص والأشياء والأحداث التي تعرف عليها واختبرها مسبقاً حتى عند غيابها، فيستدخل أعماله ـالتي يكون قد نظم مهارات نسبية فيها خلال المرحلة الحسية الحركية إثر إعادة الخبرات والتدرب ـ إلىٰ نظام فكره وينمي تصوره المعرفي عنها فيغدو قادراً علىٰ تخيل منحىٰ أعماله و التنبؤ بنتائجها[1]. ولهذا يتعين على المرشد والمربي الاهتمام بالنشاطات

١- يمكن إيضاح المبادئ الاساسية في نظرية بياجه بمثال عن خبرة الطفل بالكرات. إن الطفل في عمر ستة أشهر يكون قد نظم مهارات النظر إلى الكرة. وإمكانية التوجه إليها ومسكها. وعلىٰ ذلك فإنه يرى كرة قريبة منه فإنه يستفيد من خبرته السابقة ويحاول مسكها. وإذا كانت هذه هي أول مرة يمسك فيها بشئ كروي الشكل يتدحرج، فإن المحاولات الأولىٰ لمسكها قد تفشل. ولذلك يحاول الطفل التواؤم مع الكرة (الجديدة) ويعدل اسلوب مسكه لها. وعندما ينجح في مسك الكرة فإنه يستوعب طريقة المسك ويستدخلها في نظام مسك الأشياء. وإذا كانت هذه الكرة الاولىٰ صغيرة وجامدة فإن الطفل يظن أن كل الكرات صغيرة وجامدة إلىٰ أن يدخل في خبرته كرات أخرىٰ مختلفة الحجم والصفات. وعندمايحدث هذا فإن الحاجة لتحقيق التوازن تؤدي إلىٰ بذل جهد في عملية استدخال وتعديل النظام الأول عن «الكرة» ومع مرور الوقت ينمو تصور معرفي ←

التخيلية إلىٰ جانب النشاطات الحسية والحركية.

وتشتد رغبة الأطفال في هذه المرحلة بالإصغاء إلى القصص العجيبة بما يكون من شأنه أن يغذي قابلية تخيلهم.

ومن النتائج الأخرىٰ لاكتشاف هذا العالم الجديد من قبل الطفل هو أنه يختار لكل ما يواجهه في العالم الواقعي رمزاً له في عالم الخيال كأن يستعيض عن لعبة السيارة بلوحة خشبية صغيرة. وقد يتخذ الجمادات رمزاً للأشخاص الذين يخاطبهم. يطلق عالم النفس السويسري الكبير «جان بياجه»[١] في نظريته حول نمو الذكاء، علىٰ فترة حياة الأطفال في عمر السنتين وحتى الاربع سنوات «المرحلة ما قبل الاجرائية» (ما قبل العمليات)[٢]. تتوفر أوليات النمو اللغوي بشكل ذي معنى في الشهر الثامن عشر فيتعلم الطفل النطق أولاً عن طريق التقليد ويحثه شعوره بالارتياح جراء تلبية مطالبه للتطور فتلعب الأم بسبب اطلاعها على لغته النامية دور المترجم له ثم تحاول إعانته للتعرف على اللغة المشتركة وتعلمها.

ومن السلوكيات الأخرىٰ المتبلورة في هذه المرحلة من النمو هو رغبته في التمايز عن الآخرين وأول مؤشرات هذا النمط من السلوك هو الاعتراض. كما أن الطفل يزداد إلحاحاً في طلب الحرية علىٰ نحو يتخذ طابع التمرد لدىٰ بعض الأطفال. لابد من التنبه إلىٰ أن هذا النوع

← جديد عن «الكرة» يستوعب كل أنواع الكرات وخصائصها العامة. (الدكتور حامد عبد السلام زهران، علم نفس النمو، ص ٦٨).

1- Jean Piaget. (1886-1980)

2- Pre Operational.

من التمرد طابعه غالباً نفسي أكثر مما يكون أخلاقياً، ويتوجب على الأبوين منح الطفل الفرصة لاختبار كفاءته وكفايته للتمتع بالحرية والاستقلال.

وعلى الصعيد الأخلاقي تعتبر هذه الفترة مرحلة العادات الموجبة التي تجهد البيئة لإحيائها لدى الطفل بغية اضفاء النظم والانضباط علىٰ مبادراته وسلوكياته. ما يزال الطفل يخلط في هذه المرحلة بين مفهوم الفضيلة ومفهوم الطاعة[1] التي يتوقف إلىٰ حد بعيد تمسك الطفل بها علىٰ مدى شعوره بالجدارة والكفاية.

يمثل اللعب العمل العام في هذه الفترة وعن طريقه يكتسب الطفل أغلبية خبراته. حول المجالات الآنفة الذكر. لا يعتبر لعب الأطفال أسلوباً للتسلية بل ينبغي احتسابه من أكثر أعمالهم جدية[2].

١- تعجز ذاكرة الطفل عن الاحتفاظ بمبادئ السلوك الأخلاقي التي تحدد نمط استجاباته إزاء أي موقف. وعلىٰ هذا يتعذر عليه تقريباً تعميم ما يتعلمه من حالة لأخرىٰ أي أن يكوّن لديه مثلاً مفهوماً للفضيلة يتخذه أساساً لسلوكه العام، فيستدرج نحو الطاعة ويتأسىٰ بأبويه في سلوكهما. وتغدو الطاعة معياراً له بدلاً عن الفضيلة. يحسن أن نطالب الأطفال بأن يفعلوا كما نفعل لا كما نقول. (المترجمة)

٢- لمزيد من الإطلاع راجع كتاب «التعليم والتربية ومراحلهما» لغلامحسين شكوهي، الفصل العاشر.

٣ـ الطفولة الوسطى (٤ ـ ٧ أعوام)

تمثل هذه المرحلة بحسب نظرية «النمو المعرفي» لجان بياجه، مرحلة نمو التفكير الحدسي[1] فيسود تفكير الطفل طابع اللامنطق والتضارب والتمركز على الذات.

والطفل بعد أن يجتاز مرحلة «عدم التمييز بين الذات وغير الذات» البدائية[2] ويغدو بالتدريج واثقاً من وجود عالم خارجي مستقل عنه، ينساق بولع شديد نحو المشاهدة والاختبار حتى يحصل عند بلوغ الرابعة من عمره على نظرة كلية عن العالم تتسم رغم احتكاكها مع الواقع بأنها وليدة فكره أكثر مما تكون حصيلة ادراك واقعي محسوس.

وبالنظر لعجزه عن تحليل مجموعة مدركاته يتعذر عليه وصفها والتحدث عنها إن تم توجيه سؤال له عنها رغم كونه لم يعد يعاني من أية صعوبة في التكلم فيتبين من إجاباته على تلك الأسئلة أنه يعجز عن أخذ العلاقات المحسوسة بالحسبان أو أنه حتى يجهل ضرورة ذلك ولا يستند في شرح الظواهر إلىٰ قانون العلية بل يعتمد غالباً على الإبداع وخلق القصص فيمنح الظواهر الطبيعية دوافع إنسانية وخلافاً

1- Intuitive Thought Stage.

٢- لا يفهم الطفل في المرحلة السابقة أن الأشياء الخارجية لها وجود مستقل عن ذاته. (المترجمة)

للراشدين لا يلتزم قط في تبرير آرائه. بالعلاقات المنطقية. وخلال تقييمه يعير بعض المفاهيم اعتناءه ويغفل عن البعض الآخر. وعند تنبيهه إلى البعض الآخر تختفي المفاهيم السابقة تلقائياً من ذهنه بما يوحي بأنه لا يستطيع معالجة جميع المفاهيم في آن واحد.

ومن الخصائص النفسية لهذه المرحلة أن الطفل عندما يتوصل إلى أي ما، يصعب عليه التغاضي عنه ولهذا نجده عندما يخطأ في التقييم والحكم ـ جراء التنبه لبعض المفاهيم والغفلة عن البعض الآخر ـ لا جدوىٰ من تنبيهه إلىٰ جميع المفاهيم حتى إن تيسر لنا ذلك لأنه سيحاول في سياق تمسكه برأيه المنتخب أن يلجأ إلىٰ التعابير المتضاربة دون أي شعور بضيق. وهذا هو سبب عجزه عن فهم آراء الآخرين وأخذها بنظر الاعتبار. إن إدراك آراء الآخرين أمر يستلزم قابيلة الفكر للعكس،[1] وهذا مالا يحظىٰ به الطفل بعد، في هذه المرحلة.

نخلص مما سبق أن تفكير الأطفال في هذه المرحلة يتسم بخاصيتين، هما:

١ ـ التركيز على الذات[2]

نعني بالتركيز على الذات أن مفاهيم الطفل تنبثق من آرائه الخاصة به فقط لأنه لا يقوىٰ على فهم الآخرين ليتسنىٰ له التفكير بالأمور في

١- قابلية الفهم للعكس أي إمكان فهم أن آثار سلوك أو تحول يمكن أن ينعكس بفعل تال.

2- Egocentricity.

وجهة نظرهم كما أنه يتصور نفسه محور الكائنات وأن جميع الأحداث إنما تقع في أطرافه هو.

يرىٰ بياجه ان التركيز على الذات والذي يعتبر منطلق الكثير من الخصائص النفسية للطفل ـمثل «الاحيائية»[1] أي أنه ينسب الحياة والفهم والادراك إلىٰ جميع الأشياء حتىٰ غير المتحركة منهاـ يظهر بادئاً في شكل غير منسق لدى الأطفال (٤ ـ ٥ سنوات) ثم تنتظم بشائرة فيما بعد (حتى سن الثامنة من العمر). إذاً يعتبر «الاصطناع»[2] حصيلة تركيز العمليات العقلية لدى الطفل على الذات. والاصطناع يعني اعتبار جميع الأمور حصائل ابداع الإنسان وتجاهل الظاهرات الأخرىٰ التي تحدث إلىٰ جانبها[3]. ولنمط التعليمات الدينية دور هام في تحديد هذه الحالة. ويتحمل أن تستمر فكرة «الاحيائية» وكذلك «الاصطناع» لدى الطفل حتى حوالي سن السابعة أو الثامنة أي بدء الالتحاق بالمدرسة الابتدائية[4].

تتولد فكرة الطفل عن الفضاء والشكل والحجم عن طريق ارتباطه المباشر مع الأشياء والأحداث. يعتبر بياجه القوة الحسية والحركية أساس الذكاء والادراك وانها في مستويات التفكير العالية تعين الطفل علىٰ تكوين المفاهيم العقلية أكثر من الإدراك البحت. وأول ما يتعلمه

1- Animism.

2- Artificialism.

3- Piaget و Jean و The Childs Conception Of The World P.P: 253 - 258

٤- لمزيد من الاطلاع راجع كتاب (علم النفس الوراثي) لمحمود منصور، ص ١٠٣ـ١١٣.

الطفل في هذا السياق هو تعلمه المفاهيم المكانية، مثل: فوق، تحت، علىٰ، أسفل، أمام وخلف في سن الخامسة. ثم يتبع تبلور المفاهيم الزمانية تسلسلاً مرحلياً كما في المفاهيم المكانية، ولكن تتمايز عنها في تأخر وبطء تكونها. ويتمكن الطفل بين الخامسة والسادسة من العمر من إدراك الفروق بين الأشياء أو حالات تشابهها. «إنه يصنف الأشياء بحسب إحدىٰ خواصها المحسوسة فيكوّن مفاهيمه عنها باستنتاج الجزئيات من الجزئيات لا الكليات من الجزئيات (الاستقراء) أو الجزئيات من الكليات (الاستنباط)، أي أنه يعجز عن الاستدلال والبرهان المنطقي حيث تتسم معرفة الطفل في مرحلة التفكير الحدسي بالسكون أي أنه يكوّن فكرته عن الأشياء وهي في وضع ثابت دون إمكان فهم خصائصها المتغيرة مثل علاقة مقدار المادة بتغير شكلها»[١].

عندما يتم تصور خاصية ما من خواص الأشياء أو الأحداث بعيداً عن الأشياء والأحداث ذاتها يقال أن تصوراتنا «مجردة» أي جردت عن تلك الأشياء والأحداث ودون رعاية موضوع الزمن. يحاول الكثير من الآباء والأمهات والمرشدون أن يحملوا الأطفال في محاولة عابثة منهم علىٰ إدراك المفاهيم والأفكار المجردة، وقد يتسبب ذلك في تكوّن أفكار خاطئة لدى الطفل، فكلمة «الله» تشوش أفكاره وتصيبه بالحيرة والضياع كما في مفهوم «وجود الله في كل مكان وإشرافه علىٰ جميع الأمور»، فإنها مفاهيم يصعب فهمها بالنسبة

١- محمد بارسا، علم نفس نمو الأطفال والناشئة، ص ١٠٦.

للطفل قبل بلوغ السادسة من عمره ولهذا يفترض توضيح مثل هذه المبادئ لهم بما يتناسب مع مستوى ادراكهم وبالاستمداد من الأشياء الحسية الملموسة. ينسىٰ الكثير من العاملين في سلك التربية والتعليم أحياناً أن عالم الطفل هو عالم المحسوسات أي أنه يتكون من الأشخاص والأشياء التي يراها الطفل ويلمسها أو الأحداث والنشاطات التي يساهم فيها. ولهذا يتعذر على الطفل إدراك مفهوم «الله» لأنه يخرج عن نطاق عالم المادة والمحسوسات».

والموت هو الآخر من المفاهيم التي يصعب على الأطفال إدراكها ولهذا لا يمكنهم تصور موت الأشخاص علىٰ أنه حدث منتهي بل يذهبون إلىٰ احتمال استئناف حياة المتوفىٰ. لا يقوى الطفل علىٰ إدراك المفهوم الواقعي للموت إلّا بعد ادراك مفهوم «انفصام العرىٰ».

٢ـ النمو والنضج في مرحلة الطفولة الوسطىٰ:

تشمل العمليات الإنمائية في هذه المرحلة مجالات أساسية ثلاثة، هي: إنماء الحواس وانماء التخيل وانماء الشخصية[١].

١ـ انماء الحواس: يعي المرشدون والمربون منذ القدم دور وأهمية الحواس في العمليات العقلية لدى الإنسان مما حدا بهم جميعاً إلى القول بضرورة تطوير الحواس. ولهذا يجهدون في هذا السياق لإضفاء طابع الخبرات الحقيقية في الحياة على التدريب الحسي باختلاق المواقف الواقعية، لأن الحواس في مثل هذه المواقف تقوم بدعم

١- «التعليم والتربية ومراحلها» لغلامحسين شكوهي، الفصل الحادي عشر.

وتقويم بعضها.

٢ـإنماء التخيل: من الخصائص التي يتسم بها الطفل في هذه المرحلة هي خلطه الحقائق مع ابداعات خياله مما قد يربك المرشدون دون داع. فالتخيل هو أسمىٰ الخصائص الانسانية. ولهذا يعتبر إنماء التخيل ـالذي يتزامن مع تطور العمليات الحسية والحركية ويساعد على اتزانه وضبطه في الوقت نفسه ـ جانباً آخر من جوانب النمو والنضج العقلي.

يولع الطفل في هذه المرحلة بالقصص والأساطير العجيبة. ولهذا ينبغي اهتمام المرشدين بها في مناهجهم التربوية ولكن يتوجب صد الطفل عن الإفراط والتفريط إبان إنماء التخيل بأن نوجه انتباه الطفل، الزائد التخيل، نحو القصص الحقيقية ونحث بالمقابل الطفل الذي يمر على الأشياء مرور الكرام ويتسم بشرود البال للتوجه نحو التخيل.

٣ـانماء الشخصية: من السمات الواضحة التي يتصف بها الأطفال في هذه السنين هو حبهم للتمايز عن الآخرين والذي يتخذ طابعاً خاصاً في هذه الفترة. ويترتب على المرشدين العمل علىٰ إغناء شخصية الطفل بالاستناد إلىٰ رغبته في التظاهر وما يظهر لديه من ولع بالتقليد. ولهذا يعتبر تقديم الانموذج السوي وكذلك إثابة الأطفال من قبل المرشدين أحد المهام التربوية الملقاة علىٰ عاتقهم.

إن الطفل في مرحلة الالتحاق برياض الأطفال يحتاج إلىٰ توجيه مربيه لتعلم نهج الحياة مع الآخرين وتقبل بعض المسؤوليات العامة فيما يخص بيئته.

تحظىٰ ألعاب الأطفال والأدوار التي يوليها الطفل عند ادائها مفهوماً وقيمة خاصة فتتجلىٰ شخصيته من خلالها بأهمية كبرىٰ في هذا السياق.

وعلى الصعيد الأخلاقي تعتبر هذه المرحلة تكوّن العادات الموجبة وهي الأخلاقية الوحيدة التي يمكن اكتسابها في هذا السن. ولا حيلة لنا إلّا أن نلجأ إلىٰ زرع الأنماط الخلقية المنبثقة من العادات في نفسه وبما يتلاءم مع مستواه العمري، ليتسنىٰ الطفل أن يكوّن شخصيته التي تتألف من مجموعة مواهبه الجسمية والعاطفية والعقلية والاجتماعية والمعنوية وتميزه عن أبناء نوعه، فالتوجيهات العملية والأساليب التطبيقية تنفع الأطفال في هذه المرحلة من الحياة أكثر من التوجيهات اللفظية وغير العملية شرط أن تهدف هذه التوجيهات للأخذ بيد الطفل بشكل غير مباشر ليكشف بنفسه الطرق الأكثر فاعلية في انجاز الأعمال بنحو أفضل أو ليتزود بالاستعداد اللازم للالتحاق بالمدرسة الابتدائية بعد اكتساب الثقة بالنفس وشعوره بالطمأنينة إزاء مفاهيمه المكتسبة.

٤ ـ مرحلة الطفولة المتأخرة (مرحلة الدراسة الابتدائية):

لما كان الهدف من معرفة الطفل في هذه المرحلة من النمو والنضج هو التمهيد لعرض القضايا المتعلقة بالتوجيه والتعليم الديني ارتأينا أن نتطرق في هذا المجال من البحث إلىٰ مختلف جوانب نمو الطفل في مرحلة الطفولة المتأخرة (٧ـ١٢) وأن نؤكد بشكل خاص على المجالات الأكثر ارتباطاً مع التوجيه الديني في مرحلة الابتدائية.

أ ـ النمو الجسمي:

ساد بيننا منذ القدم المثل القائل: «العقل السليم في الجسم السليم». إن هذا المفهوم يدعمه أحد مبادئ علم النفس الحديث القائل بضرورة دراسة سلوكيات الفرد ونشاطاته بشكل تركيبي وكلي دون تقسيم إلىٰ حالات نفسية وجسمية. ولهذا يعتبر نظام التربية والتعليم الحديث القائم علىٰ أساس علم النفس الحديث الاهتمام بجسم الطفل من أهم واجبات المعلمين والمرشدين، مبرهناً على ذلك بأنه ينبغي علينا أن لا نغفل قط عن الاهتمام بالنمو الجسمي للإنسان لما لنمط نموه الجسمي من تأثير كبير في تحديد نموه في بقية المجالات.

تتضاءل سرعة النمو الجسمي للأطفال في حوالي سن السادسة فيبطء معدل نمو الطفل في هذا المجال بالنسبة لسرعته في المرحلة السابقة والمرحلة اللاحقة. يبلغ طول أي طفل عادي في سن السادسة

حوالي (١١٥) سم ووزنه ما يقارب (٢٢) كغم ليشهد الطول من تلك الأوان فصاعداً زيادة بمعدل (٥ـ٦٪) سنوياً ووزنه عشرة كيلو غرامات[١].

إن نمو الطفل وإن كان يتحدد غالباً بالعوامل الوارثية إلّا الغذاء، النور، أشعة الشمس ونشاطات خارج الدار، الاسترخاء والبيئة الأسرية عوامل فاعلة في تغيير نمط نموه أيضاً. ولنموه الحركي أي نمو قوته وسرعته ودقته في استخدام أعضاء جسمه أهمية بالغة في نموه العام. وعلى أية حال يمثل نشاط الطفل مؤشراً إلىٰ سمات شخصيته.

تدل الأبحاث والتجارب أن الفتيان العاديين يتقدمون على الفتيات العاديات في أغلبية المهارات الحركية والعمليات الخاصة بالقدرة والسرعة. ويزداد تفوقهم عليهن بتقدم العمر أيضاً.

يتحدد نمط النمو الحركي في السنوات الثلاث الأولىٰ من مرحلة الابتدائية غالباً بمؤثرات بيئة الأطفال. فالطفل يتجه عادة نحو النشاطات التي يجد في ذاته الاستعداد لها أو تسنح له الفرصة الكافية لانجازها ويثاب عليها. ولهذا نؤكد على المرشدين بضرورة بذل الدقة الكافية عند انتخاب نوع التمارين وتنوعها بما يضمن تلبية احتياجاتهم العاطفية والعقلية والفكرية والاجتماعية.

ويحظىٰ اللعب بأهمية قصوىٰ في سياق النمو والنضج الجسمي للتلاميذ وتلبية احتياجاتهم المتنوعة. ولا يعود ذلك لدوره في تنمية

١- انظر كتاب (علم النفس الطفل)، لسيروس عظيمي، ص ١٧٦.

عضلات جسمه فقط بل لكونه أسلوباً ينشط قواهم الفكرية ويعلمهم السلوكيات الاجتماعية ونمط التعامل مع الآخرين وينبههم إلىٰ مزيد من خصائص الأشياء. ومن أهم الأمور الكامنة في اللعب هو تطور الطفل أخلاقياً أثناء ممارسته لأنه يستوحي من اللعب ضرورة رعاية الالتزامات الخلقية عند الانضمام إلىٰ مجموعة ما، وإن تجاهله لهذا الموضوع يجعله منبوذاً من قِبَلهم. والطفل في هذه المرحلة يميل إلى الألعاب ذات الطابع الحركي الزائد ليبدي سرعته وقدرته ومهارته ويشبع رغبته في التنافس. إنه قادر على التحكيم بعضلاته وحركاته. وفي هذا الصدد يمكننا أن نلخص إلىٰ أن المعلم إن تمكن من إضفاء طابع اللعب علىٰ نمط تدريسه فإنه سينجح في انجاز مهمته وتعليم التلاميذ المولعين باللعب والنشاطات العملية بشكل أسرع بالنظر لأهمية اللعب في هذا المجال يعتبره أغلبية العلماء أساس التدريس وأن هذا الإجراء أهم نجاح يحرزه المعلمون في هذه المرحلة.

ومن الجوانب الأخرىٰ للنمو الجسمي للطفل هو تطوره الحسي فبما أن الحواس هي الأداة الوحيدة لارتباطه المباشر مع العالم الخارجي. يحتسب الإنماء الحسي للطفل من الأهداف الأساسية المنشودة في نظام التربية والتعليم الحديث ليتمكن الأطفال من استخدام حواسهم في الكشف عن المعلومات والعلوم المفيدة.

إن التغذية، الوضع الجسمي للأبوين، مستوى الذكاء، الصحة والسلامة النفسية للطفل هي من أهم العوامل المؤثرة في نموه

الجسمي[1].

ب ـ النمو اللغوي:

يمثل عدد المفردات المستخدمة، طول العبارات، صحة الكلام ونمط التعبير عن الأفكار مؤشرات علىٰ مدى النمو اللغوي لدى الأطفال. ومن المسلم به أن عدد المفردات التي ينبغي أن يعرفها الطفل في السنوات المختلفة من هذه المرحلة ترتبط بذكائه وبيئته التعليمية ويزداد بتقدم العمر. وخلافاً للمرحلة السابقة التي يحرز فيها الأطفال تقدماً في غاية السرعة في سياق تعلم المفردات يتحدد تطور المعلومات اللغوية لديهم في هذه المرحلة بمدىٰ دوافعهم للتعلم.

يشير بياجه في كتابه «اللغة وتفكير الأطفال» في موضوع النمو اللغوي لديهم، إلىٰ مرحلتين في هذا المضمار:

١ ـ مرحلة «الحديث الأنوي»[2] أي الحديث المتمركز على الأنا (٣ ـ ٥ سنوات). لا يعرف الطفل في هذه المرحلة مع من يتحدث وهل هنالك من يصغي إليه أم لا؟.

إنه يتحدث في هذه المرحلة طلباً للذة لا غير.

٢ ـ مرحلة «التحدث الاجتماعي»[3] (٧ ـ ٨ سنوات): يهتم الطفل في هذه المرحلة بمستمعه ويحاول التغلغل إلىٰ نفسه وتغيير أفكاره بنحو يضمن مصلحته هو كما يؤدي بالتالي ارتباطه بالآخرين

---

١ ـ علي أكبر شعاري نجاد، علم نفس النمو، ص ١٤٤.

2- Egocentric Speech.

3- Socialized Speech.

وانتقادهم له إلىٰ تغيير آرائه[1].

يبلغ معدل مخزون مفردات الطفل في الثامنة من عمره (٢٥٪) منها في سن الثامنة عشرة ويرتفع إلىٰ (٥٠٪) منها في الثانية عشرة من عمره[2].

ويحدد «ترمن»[3] و «اسميث»[4] معدل المخزون اللفظي لدى الأطفال في المستويات العمرية المختلفة كما يلي:

في السادسة من العمر (٢٥٦٥) لفظة.

وفي الثامنة من العمر (٣٦٠٠) لفظة.

وفي العاشرة من العمر (٥٤٠٠) لفظة[5].

فبعد بلوغ الرابعة يبدأ الطفل باستخدام عبارات تتكون من (٦ـ٨) كلمات وتتسم بتعقيد ووضوح أكبر مما كانت عليه قبل ذلك. ويستخدم الطفل في هذه المرحلة الضمائر، وحروف التعريف، وحروف الجر والأسماء الموصولة»[6].

ومما يجدر تنبه المربين والمؤلفين إليه هو أن استخدام أية لفظة من قبل التلميذ لا يعني بالضرورة استيعابه لمعناها بل قد يجهل مؤداها تماماً أو أنه يستوحي منها معنى لا يتطابق مع مفهومها لدى

١- المصدر السابق، ص ٣٩.
٢- المصدر نفسه، ص ١٦٣.

3- L.M.Terman.

4- M.K.Smith.

٥- محمد بارسا، (علم نفس نمو الأطفال والناشئة)، ص (١٩٥).
٦- علي أكبر شعاري نجاد، علم نفس النمو، ص ١٦٩.

المعلم مما يجعل تعليم المدركات في مختلف المراحل ولاسيما ما يتعلق منها بالألفاظ والمصطلحات الدينية أمراً صعباً ومنها الايمان، التقوى، الإحسان، الايثار، المعاد ومصطلحات كثيرة أخرىٰ.

ومن أساليب الكشف عن مدىٰ فهم التلاميذ للمعاني وإزالة الغموض عن أفكارهم هو أن نطلب إليهم استخدام الكلمات في مكانها الصحيح وأن نذكر من جهة أخرىٰ المعاني المحتملة للكلمات الجديدة عند الاضطرار لاستخدامها وبسط معاني العبارات غير المفهومة بالنسبة إليهم.

ومما يجب مراعاته أيضاً هو استخدام كلمات ترتبط بحياة التلاميذ العادية في نصوص أي أن تعلم اللغة العصرية أهم من تعلم لغة عدة قرون ماضية.

ج) النضج العقلي:

«مصطلح العقل يعني في علم النفس الحديث مجموعة العمليات المعنوية أو الباطنية»[1] و«قابلية الادراك هي عبارة عن عملية الشعور الفاعلة بعد دمجها بالذاكرة، تبلور الاتجاهات والحكم والاستدلال وتنسيق الأفكار وكلها تنتمي إلىٰ النظام العقلي الفكري»[2]. ويمكن تشبيه تطور الذكاء ببناء دار ما والحالات المذكورة آنفاً هي في الحقيقة موادها الإنشائية.

يطرد نمو القوة الإدراكية لدىٰ أي طفل عادي منذ الولادة وحتى

١- المصدر السابق، ص ١٩٠.
٢- علم نفس الطفل، سيروس عظيمي، ص ١٧٨.

الخامسة أو السادسة من العمر ثم تتواصل هذه الزيادة بأقل سرعة حتى سن الرابعة عشرة أو الخامسة عشرة. ومن المؤشرات الواضحة علىٰ تطور ذكاء الطفل إنه خلافاً للمراحل السابقة التي تأطرت فيها أغلبية انعكاساته وميوله بالأشياء الموجودة والمحسوسات بقوىٰ في هذه المرحلة استعداده لإبداء ردود الفعل إزاء الأحداث الماضية والمستقبلية المتوقعة. ومن تحولاته الأخرىٰ أنه يكسب بمرور الزمن القدرة على الإفادة من نتائج خبراته ومعلوماته المسبقة واتخاذ أساليب خاصة لتحقيق أهداف بعيدة. ويصبح تدريجياً قادراً على تركيز أفكاره لمدة طويلة حول موضوع واحد أي تتطور قابليته على التركيز في القضايا دون شرود بال. إن الإنسان يتخذ أولى خطواته المؤثرة نحو ربط الظاهرات الإدراكية في سنين الابتدائية فيظهر ذلك من خلال تبلور القدرة على ربط الحروف والكلمات وقراءة الجمل لدى الطفل.

مجمل الحديث بأن المواهب العقلية للأطفال تتطور في أغلبية جوانبها بسرعة أكبر من سرعة تطور قابلياته الجسمية التي سنتطرق هنا إلىٰ جوانبها المتنوعة.

١ ـ نمو ونضج المدركات الحسية:

عند تعرض أحد الأعضاء الحسية إلى الإستثارة بفعل عامل خارجي ينتقل الايعاز عن طريق الأعصاب إلى النخاع الشوكي فيثير هنالك انعكاساً يدعىٰ «الشعور». وتسمىٰ عملية تحليل وتفسير هذا الشعور في المخ «الادراك».

يتوقف نمط السلوك لدى أي شخص غالباً على ما يـمليه نـمط مدركاته عن العالم المحيط به ولهذا يرى أكثرية عـلماء النـفس أن دراسته المدركات الحسية هي انطلاقة معرفة الإنسان. ويذهب بياجه ـكما سيأتي لاحقاًـ إلى أن القابلية الحسية والحـركية هـي أسـاس الذكاء ولها دور أكثر فاعلية في تحديد مـدركات الطـفل وتكـوين المفاهيم الفكرية العامة قياساً إلى الإدراك البحث.

تنطبع المدركات الحسية للأطفال إزاء الأشـياء بـادئاً بـالغموض والكلية، أي أنه لا يعير إرادياً أي اهتمام للأشـياء وأجـزائـها إلّا إذا تعرض لتحفيز مثيرات خارجية ذات تأثير حسـي جـميل أو تـثيره حاجة آنية طرأت لديه، ويكون عـندها بـحاجة الى إرشـاد مـربيه ليوجهه من المدركات الكلية عن الأشياء نحو التركيز في شيء خاص وفي أجزائه.

لا يثق الطفل في المرحلة الأولى بالصور الذهنية فلا يحكم على الشجرة بأنها شجرة إلّا إذا شاهدها كلها ولا يستوعب معنى أية كلمة أو عبارة إلّا إذا رآها أو سمعها كلها وبوضوح خلافاً للراشدين الذين يتنبهون إلى الكلمة من الحرف وإلى العبارة من الكلمة. وتكون قابلية الطفل على الانتفاع من تجاربه المسبقة محدودة ولهذا يترتب على معلم المدارس الابتدائية أن يوضح للتلاميذ وبشكل كامل معنى أية كلمة جـديدة يسـتخدمها فـيقدم لهـم الايـضاحات اللازمـة حـول الموضوع.

يتحدد ادراك الطفل عن مفاهيم الزمان والمكان في البـداية بـما

يتعلق بالأحداث الخاصة بها فيقول موضحاً حول «الأمس»: «اليوم الذي سبق نومنا» وبهذا تحل لفظة «النوم» في كلامه محل «الليل». ويتبلور إدراك الطفل التام حول مفاهيم الزمان في سن الثانية عشرة ولهذا ينبغي البدء بتدريس التاريخ المنهجي في هذه السن.

ومن الخصائص الحسية الأخرىٰ لدى الأطفال هي خلطهم بين الخيال والواقع. فقد يؤكد الطفل بأنه يسمع صوتاً ما ويكون ذلك من صنع خياله ـ إذاً يترتب علينا التحرز من اتهامه بالكذب في مثل هذه المواقف.

ويمثل التنبه إلى الواقع من مهام الادراك الحسي ولهذا لابد للمربين أن يجهدوا لانماء حواس التلاميذ وتنمية ادراكهم الحسي في محاولة لتقريبهم من الواقع وتصحيح مدركاتهم.

٢ ـ تطور المفاهيم:

يتمكن الطفل من التعرف على مفاهيم الكلمات والأشياء عن طريق إعادة الاختبار، الارتباط المباشر مع البيئة الطبيعية والاجتماعية والتفاعل معهما وربط مفرداتهما أي التقدم من المفاهيم التجريبية الحسية إلى المفاهيم الرمزية للأشياء فيتمكن من معرفة أسمائها وخصائصها دون مشاهدتها أمام عينيه.

أثبتت دراسات «بينه»[1] و«بياجه» أن الطفل يستوعب أولاً فوائد الأشياء المختلفة وأعمالها ثم يتنبه لنوعها وحبكتها. ولهذا يعجز

1- A.Binet.

الطفل قبل بلوغ الثانية عشرة من عمره عن فهم المفاهيم المجردة مثل: العدل، الفضيلة، الخير، و...[1].

يكتب «موريس دبس»[2] في كتابه حول التربية: «يكتسب التفكير في هذه المرحلة طابعاً جديداً فيحل التفكير المستند إلىٰ الارتباطات محل التفكير المشوش في المرحلة السابقة، فيبادر الطفل للتعبير عن العالم الخارجي بأقرب ما يكون إلىٰ التعرف التام على العالم... فيبلغ الطفل في الثانية عشرة من عمره مرحلة أسميها فترة «المفهوم الإجمالي» بمعنى توصل الطفل بتأثير من تطوره وبيئته الأسرية إلى انسجام أفكاره حول عدة مفاهيم أساسية مثل الزمان والمكان والعدد والعلية والحركة وما شابه ذلك من الأمور الفاعلة في تنسيق المدركات الحسية»[3].

تمثل هذه المفاهيم أساس التفكير المنطقي ويتوقف عليها تعلم المعلومات المدرسية ذات الصلة بهذه المفاهيم، وتساعد كذلك علىٰ نضج القدرات العقلية والإدراكية الممهدة بفهم العلاقيات بين الأشياء وعلىٰ تطور قوة الحكم والاستدلال أيضاً.

مفهوم المكان: يتبلور مفهوم المكان في فكر الطفل قبل مفهوم الزمان. الجدير بالذكر أن المسافة، الجهة والحجم هي الأخرىٰ من خصائص مفهوم المكان، ويصعب على الطفل عموماً إدراك مفهوم

١- المصدر السابق.

٢- Mourice Debesse.

٣- موريس دبس، «مراحل التربية».

المسافة ويعجز الأطفال عادة عن ادراك المسافات المكانية بشكل صحيح حتى سن الثانية عشرة مما يتطلب اعتماد أساليب تعليمية خاصة لتصحيح آرائهم. ويحسن الأطفال في مرحلة الابتدائية التمييز بين الجهات الأصلية ولكن لا يحدث ذلك فيما يخص الجهات الفرعية إلّا في مرحلة متقدمة.

ومن شأن مزج الايضاحات النظرية مع الخبرات العملية أن يمهد لهم السبيل لاستبانة المفاهيم المكانية. وتوفر حصة الجغرافية أرضية مناسبة لادراك مفهوم المكان.

مفهوم الزمان: يتسم إدراك المفاهيم الزمانية بتطوره البطئ والسبب في ذلك يعود إلى كون معرفة الزمان أو الشعور الزمني معرفة فكرية باطنية. ويرىٰ «برومبرغ»[1]: يدرك الأطفال مفهومي الشيخوخة والشباب نظراً لوضع مظهرهما الخاص إلّا أن الرضاعة والطفولة لا تخطيان بمفهوم واضح لديهم. والأطفال في السادسة وحتى التاسعة من العمر يدركون مفهوم سن الأشخاص عندما لا يكون اختلافه كبيراً مع أعمارهم. والأطفال يدركون أولاً مفهوم الزمان الحالي ثم الماضي. ويليه المفهوم الزمني المستقبلي وهم يعانون في فهم مصطلح «الغد» صعوبة تفوق مثلها في مفهوم «الأمس».

بينما يذهب «فريدمان»[2] إلى أن «التلاميذ في الصف الرابع الابتدائي يحظون بمعرفة المفاهيم الزمانية المختلفة وإلىٰ حد

1- W.Bromberg.

2- Friedman.K.C.

بعيد»[1].

وتضاهي سرعة ادراك الطفل للمفاهيم الزمانية من مثل: الاسبوع، الشهر، السنة، القرن و... سرعة إدراكه لمفهوم «العدد». ولهذا يجب الامتناع عن تدريسهم التاريخ حتى مرحلة تنبههم بشكل كامل وصحيح للمفاهيم الزمانية. ويرىٰ بعض علماء النفس وكما سلف الذكر أن الأطفال دون الحادية عشرة أو الثانية عشرة يعجزون عن ادراك مفهوم الزمان. ولا يقدر على فهم التتابع الزماني أو الاستمرار والتواصل التاريخي إلّا بعد هذه السن.

يقول موريس دبس في كتابه «مراحل التربية»: يمهد تعليم التاريخ لتعلم مفهوم الزمان أكثر من أي شيء آخر. فالجميع يعرفون أن تلاميذ الابتدائية يحبون حصة التاريخ لطابعها القصصي المثير للاعجاب. ويحفز هذا الدرس خيالاتهم ومن ثم رغبتهم في المغامرة. ولكن يصعب عليه عادة تأطير الوقائع التاريخية التي يتم تدريسها له في إطار الزمن. فالطفل دون التاسعة أو العاشرة من العمر عندما ينطق بالسنوات إنما لا يتعدى كونه إعادة لفظية عابثة. فالإنسان لا يقدر علىٰ معنى التحول التاريخي إلّا في مرحلة المراهقة، وقد تظهر أوليات معرفة الزمان بين هاتين المرحلتين. أما تلاميذ الابتدائية فإنهم لا يستوعبون الوقائع في سياقها الزمني لأنهم في مرحلة التواريخ لا التاريخ»[2] أي أن الطفل يستوعب الأحداث التاريخية ويتصورها

١– «علم نفس نمو الأطفال والناشئة» لمحمد بارسا، ص ٢٠٢.

٢– موريس دبس، مراحل التربية.

مفككة ومنفصلة عن بعضها بـعيداً عـن تـرابـطها وتـتاليها وتـقدمها وتأخرها عن بعض.

مفهوم العدد: يذهب بعض الباحثين إلىٰ أن مفهوم العدد يتبلور قبل هذه المرحلة. ولكن بما أن تكوّن مفهوم العدد بمعناه الريـاضي فـي عقل الطفل.

يستلزم مسبقاً إدراك مفاهيم الترتيب، التصنيف ومقارنة مـفردات مجموعتين مع بعضها فإن هذا الأمر لن يحدث من وجهة نظر عـلم النفس إلّا بعد سن السادسة. ويتمتع الأطفال في مرحلة الابـتدائـية باستعدادهم للتعرف على الكمية والمقدار مما يجعل تعليم الحساب في هذه المرحلة ممكناً مع ملاحظة ضرورة انتهاج المـنهج الحسـي الملموس في السنين الأولىٰ.

مفهوم العلية: يكتب «موريس دبس» في كتابه «مراحل التربية»: للعلة معان مختلفة أحدها «التسبب في عمل ما»، فالأحداث ترتبط مع بعضها أحياناً بعامل نفسي يسمىٰ (العلة النفسية). ومـن المـعاني الأخرىٰ للعلة هو الارتباط الضروري والأساس بين ظاهرتين (العلة العلمية). والعلية من النوع الأولى تتحكم بتفكير الطفل المشوش في المرحلة السابقة وتظهر العلية من النـوع الثـاني فـي تـفكير تـلاميذ الابتدائية منذ العام التاسع أو العاشر من العمر[١].

وتتسم حصص العلوم التجريبية أكثر مـن غـيرها مـن الدروس بدورها الفاعل في اتساع هذا المفهوم. ويتعين اللجوء إلىٰ الأساليب

١- المصدر السابق.

العملية في تدريسها كالمشاهدة والاختبار. وفي خضم ذلك تبرز أوليات التفكير الناقد أيضاً، فيبدأ الطفل الساذج تدريجياً بالتمحص في المواضيع وتقصي تفاصيلها.

٣ـ تطور التركيز:

تشهد قابلية الطفل على التركيز نمواً وتطوراً تدريجياً يواكب تطور قابليته لضبط عملياته العقلية فالطفل في السادسة من عمره يعجز عن الانتباه إلىٰ مجموعة أفكار تكوّن «وحدة واحدة» فينسىٰ عادة بعضها. ويعزىٰ ذلك لتدني مستوى التركيز لديه مما يتطلب توفر شرطي البساطة وضيق أطر الموضوع في الأعمال المفوضة إليه. ويصعب على الطفل في السادسة أو السابعة من العمر تركيز نشاطاته في عمل واحد ولمدة طويلة ولهذا لابد أن تستند دروس السنين الأولىٰ من الابتدائية إلىٰ احتياجات الطفل ونشاطاته.

تزداد سرعة الطفل وقدرته على التركيز الاختياري في الفترة بين السابعة والحادية عشر من العمر. ومن البديهي أن ازدياد التركيز إنما يعد مؤشراً أساسياً للرغبة أي أن التركيز يزداد كلما كانت للتلميذ رغبة أكبر في تعلم مادة دراسية ما. بناء علىٰ هذا يتعين علىٰ مؤلفي الكتب الدراسية الابتدائية ولاسيما مؤلفي كتب مادة الدين وكذلك المعلمين التعرف علىٰ ميول التلاميذ في مرحلة الابتدائية للاستناد إلىٰ هذه الميول إبان العمل علىٰ تطويرهم وتربيتهم.

ميل الأطفال إلىٰ ما يحفزهم على الحركة ويبثهم الحيوية والنشاط

أو يثير أجهزتهم الحسية ولابد للمعلم الركون إلىٰ هذه الرغبة وعدم تجاهل دور الإثارة الحسية في عملية التدريس. ومثل هذا الأمر يؤدي إلىٰ عدم تقيد المعلم بأجواء الصف بل لجوئه إلىٰ الأمثلة الواقعية في الحياة واطلاع التلاميذ عليها أو الإفادة مما يسنح له حمله إلىٰ الصف من صور وخرائط ونماذج وحيوانات و...

٤ـ تطور الذاكرة:

تتطور ذاكرة الطفل وقدرته على التذكر مع تقدمه في العمر لاسيما بعد بلوغه التاسعة، حيث يمكنه ابداع مواضيع أكثر في ذاكرته وتذكرها بعد فترة طويلة ويتزامن هذا التطور مستوى التركيز لدى الطفل. إن قابلية الطفل علىٰ حفظ وتذكر المفردات ذات المعنى تفوق مثلها بالنسبة للكلمات الصعبة والغامضة. وهي ملاحظة هامة ينبغي الالتفات إليها في تعليم المرحلة الابتدائية، والعمل بناء علىٰ هذا لربط مواضيع الدروس بحياة الأطفال اليوم لاضفاء المعنى والمفهوم إليها من وجهة نظر الطفل.

وبالنظر للدور الفاعل لميول ورغبات الأطفال إزاء المواضيع في تطوير قابليتهم على الحفظ والتذكر، يتوجب أن يستند تعليم وتربية الطفل في مرحلة الابتدائية إلىٰ الرغبات الموسمية لهم وأن ينسجم كذلك مع احتياجاتهم ومتطلباتهم.

٥ـ تطور الذكاء:

يختلف علماء النفس في تعريف الذكاء فبياجه مثلاً يرى أن الذكاء

هو قابلية التوافق مع البيئة. ويقول «بينه»: أن الذكاء يتألف من مواهب أربع هي: الفهم والابداع والنقد والقدرة علىٰ توجيه الأفكار باتجاه معين. وينعت الشخص بأنه يتمتع بذكاء جيد حتى ما حاز هذه الخصائص معاً: السرعة والسهولة في التعلم، وإعادة تنظيم الصور الفكرية، والابداع والابتكار والاعراب عن الرأي بوعي وقابلية نقد الذات واثقة بالنفس والتركيز على الاحتياجات الفردية والاجتماعية خلال نشاطاته[1].

نظرية بياجه حول نمو الذكاء:

ينبغي علينا في هذا المجال من البحث أن نشير بايجاز إلىٰ نظرية عالم النفس السويسري الكبير بياجه. يقسم بياجه مسيرة نمو وتطور الذكاء إلىٰ خمس مراحل، هي:

أ ـ المرحلة الحسية الحركية[2]: وهي مرحلة ما بين الولادة وبلوغ السنتين. تظهر في هذه المرحلة قدرات إدراكية بسيطة ونشاطات حركية متميزة وهي باختصار مرحلة انسجام «العمليات الحسية والحركية والتركيز على الذات واحتساب النفس محوراً للعالم».

(ب) و(ج) المرحلة قبل الاجرائية[3] ـ ما قبل العمليات ـ (٢ـ٧ سنوات): وتنقسم إلىٰ فترتين، فترة الإدراك المسبق[4] وفترة التفكير

١- علي أكبر شعاري نجاد، علم نفس الرشد، ص ٢١٣ ـ ٢١٤.

2- Sensorimotor Operations.

3- Pre Operational.

4- Preconceptval.

الحدسي[١].

تستمر فترة الادراك المسبق من الثانية وحتى الرابعة من العمر وتتسم بتكون المفاهيم الأولية (الأفكار) في عقل الطفل مع جهله بنمط تصنيفها فيتصور أي من الزواحف مثلاً علىٰ أنه ثعبان لأنه لم يصل بعد إلىٰ التفكير الاستقرائي أو الاستدلالي (الاستنباط) فتحدد أفكاره بطابعها الحسي البحت بعيداً عن أي مظهر من مظاهر التجريد. أنها علىٰ أية حال مرحلة اكتشاف عالمه الباطني وعلاقته بالعالم الخارجي.

أما مرحلة التفكير الحدسي (٤ـ٧سنوات) فإنها تشهد تحولات واضحة هي: النمو اللغوي ونمو الذاكرة والتعلم والترميز والصور الذهنية. وينجح الطفل في هذه المرحلة في تنظيم الأشياء بحسب تشابهها مع بعض ولكنه لم يتوصل بعد إلىٰ الاستنتاج المنطقي التام. وتظهر في هذه المرحلة مفاهيم مثل: العلة، الكثرة، الكبر، الصغر، البعد، القرب وما إليها إلّا أن استيعاب الطفل يتحدد إلىٰ حد بعيد بمثيرات البيئة. ويكون تفكيره في هذه المرحلة ساكناً لا يمكن إثارته لأنه ينظر إلى الأشياء من زاوية واحدة ولا يدرك العلاقة بين تغير المادة وتغير شكلها.

د) المرحلة الاجرائية الحسية العينية[٢] (الاجراءات المادية): وتستمر منذ السابعة أو الثامنة حتى الحادية عشرة أو الثانية عشرة من العمر.

1- Intuitive Thought.

2- Cencrete Operations.

يقول بياجه: إنني لا أسمي هذه الاجراءات عينية حسية لأنها تتخذ مباشرة بشأن الاشياء بل لابد من تعريفها باعتبارها عمليات مستدخلة أو قابلة للاستدخال والاستحضار ثانية بمعنى انه يمكن تعميمها في اتجاهين كما في الجمع والطرح[١]. يتسم تفكير الطفل عن هذه المرحلة بمنطقية ونظم أكبر بدرجة كبيرة قياساً إلىٰ نمط تفكيره في المرحلة السابقة. وبوسعه أن يركز تفكيره في الأشياء فيتمكن تلميذ الابتدائية تدريجياً من اعتماد الأسس المنطقية في تفكيره والاستفادة منها في حل القضايا. وهذا ما كان متعذراً عليه في مرحلة ما قبل الابتدائية. وبمقدوره بشكل عام أن يستخدم الأسس المنطقية بشأن الأشياء والعلاقات العينية المحسوسة فيكون تفكيره منهجياً محسوساً ويمكننا علىٰ سبيل المثال أن نذكر هاتين المقدمتين:

البرتقال مدور دائماً. هذه برتقالة. إذاً...

ثم نطلب من التلميذ أن يذكر لنا استنتاجه من هاتين الملاحظتين. وتتمثل حصيلة هذا الاختبار في أغلب الأحيان بأن يتبلور لدى الأشخاص من الفئة العمرية بعد الحادية عشرة بعد الاستماع إلىٰ هاتين المقدمتين ضرب من الفراغ الفكري. وهذا مالم يكن يحدث في السنين السابقة إلّا أنه بعد عرض البرتقالة عليه وذكر هاتين المقدمتين يستنتج عن طريق العمليات العينية بأن هذه البرتقالة مدورة. إنه يتمتع كذلك بمفهوم الحفاظ[٢] (أو ثبوت حقيقة الأشياء أو الأحداث) بينما

١- برنجيه، حوارات حرة مع جان بياجه.

2- Concept Of Conservation.

كان منحى تفكيره قبل السابعة من عمره يتغير بتغير الحجم والشكل بسبب انعدام التركيز الفكري لديه. وبهذا تكتسب بيئة الطفل بعد بلوغه السابعة حالة الثبوت والواقعية وتحظىٰ بمعايير ثابتة. ويتدرج الطفل في إدراك مفاهيم المقدار، المسافة، الوزن والحجم واستخدامها في تفكير مما يمكنه من فهم حقيقة ثبات كمية الأجسام رغم تغير مظهرها الخارجي. كما أنه يتعرف علىٰ قضية المرونة أيضاً فيتنبه إلىٰ أن تغير شكل كمية ثابتة من العجين لا يؤدي إلىٰ نقصان كميته أو زيادتها، فالعجين يمكن اعادته إلىٰ شكله المدور الأولي حتىٰ بعد اتخاذه شكلاً خاصاً.

ومن الحالات والعمليات الأخرىٰ التي تظهر لدى الأطفال بعد بلوغ سن السابعة هي تعرفه على العلاقات والنسب بين الأشياء حيث يصبح قادراً على إدراك مفاهيم مثل: «أطول من» أو «أكبر من» بينما كان يتصور مفهوم «الأكبر» قبل هذا السن علىٰ أنه «كبير جداً» حيث يتعذر عليه إدراك هذا المفهوم بمقارنته مع مفهوم آخر[١].

ويكون الطفل في هذه المرحلة قادراً علىٰ تصنيف الأشياء بحسب أحد سماتها الكمية مثل الوزن أو الحجم. وتسمىٰ هذه العملية «التنظيم». فالطفل في الخامسة من عمره يعجز عن رص قطع الخشب المختلفة في صف واحد بحسب حجمها. ولهذا يصعب عليه تعلم الحساب والأعداد. الملاحظة الجديرة بالاهتمام في هذا السياق هي ضرورة أن نكون المعايير المأخوذة بنظر الاعتبار في التنظيم معايير

١- سيروس عظيمي، علم نفس الطفل، ص ١٨٦.

حسية عينية (ملموسة) لعجز الطفل عن التصنيف بحسب معايير تجريدية غير حسية. فبوسع تلاميذ الابتدائية مثلاً تصنيف الأشخاص بحسب الأعمال التي يلتزمون بانجازها فيمكنهم مثلاً تمييز مؤديّ الصلاة عن المتنكرين لأدائها ولكنهم غير قادرين علىٰ فرز المؤمنين عن عديمي الإيمان أو البواسل عن الجبناء لأن الايمان والشجاعة والكفر والخوف مفاهيم مجردة لم يتوصل تلاميذ الابتدائية بعد لادراكها. ولهذا يرجح فرز وتحديد السلوكيات الطيبة عن الأخرىٰ السيئة لتلاميذ الابتدائية وعرض النماذج والمصاديق الواضحة لهم.

ومن المفاهيم المهمة للغاية التي يدركها الطفل في مرحلة العمليات الحسية بحسب نظرية بياجه هو «التوزع»[1] أي أن الطفل يتمكن في هذه المرحلة من تركيز الانتباه على أي شيء أو موقف أو حادث من جوانب وزوايا مختلفة لا من جانب واحد كما كان في المرحلة السابقة أي مرحلة التركيز على الذات.

وبايجاز نقول أن معرفة قضايا العالم دون ادراك المبادئ الكلية المتحكمة بها تبدأ في هذه المرحلة.

مرحلة التفكير الصوري[2] ـ العمليات المنهجية الشكلية ـ (١٢ـ١٥ سنة): تظهر في هذه المرحلة مهارات فكرية جديدة تمكن المراهق من حل المشاكل والقضايا المعقدة. ويكون الإنسان في هذه المرحلة

1- Decentration.

2- Formal Thought.

خلافاً للمرحلة السابقة قادراً علىٰ فهم وتحليل القضايا المجردة. وقد يمثل هذا النمط من التفكير أساس التفكير العلمي. إن المراهق يتسم في تفكيره بحساسية إزاء الآخرين وقد يلجأ في حل القضايا أحياناً لابداء رأي يبتعد عن الواقع والحقيقة بتخيل بدائل عديدة لتفسير الظواهر بغية التوصل إلىٰ النتيجة المطلوبة.

٦ـ تطور الاستدلال:

الاستدلال[١] هو أحد أنماط التفكير. يحاول الفكر من خلال هذه العملية حل المشاكل أو القضايا المستجدة بتركيب أو تنسيق خبراته المسبقة.

أكدت اختبارات مختلفة أن الطفل يكون في الثامنة من عمره قادراً علىٰ مواجهة أية مشكلة أو الانشغال التام قضية علمية تستلزم التفكير ولكنه يعجز عن الاعراب بشكل صحيح عن أفكاره بشأنها وعن تطبيق طريقة الحل التي يتوصل إليه كما ينبغي له بينما كان قبل بلوغ السادسة من عمره عاجزاً عن التفكير المعقد أو التفكير حول القضايا المعقدة. تشير أبحاث «روبرتز»[٢] إلىٰ أن القدرة على التفكير تبدأ بالتبلور بوضوح في سن الثالثة ولكنها تتطور ببطء.

بينما يستوحىٰ من أبحاث العالم النفساني البريطاني المعروف «بيرت»[٣] فيما يخص تطور القدرة على الاستدلال لدى الأطفال بأن

1- Reasoning.

2- K.E Roberts.

3- C. Burt.

الطفل العادي يتمكن في سن السابعة من الإجابة على الاستفسار التالي:

ـعند السير على الأقدام يكون أحمد أسرع من جمشيد وسعيد أبطأ من جمشيد، فأيهم بطيءٌ في المشي: جمشيد أم أحمد أم سعيد؟

بمقدروه في الثامنة من العمر الأجابة علىٰ هذا السؤال:

أنا لا أحب الرحلات البحرية ولا أرغب في ارتياد ساحل البحر في أي المدن أقضي العطلة: في آستارا أم بندر عباس أو مشهد؟

وخلص العالم النفساني الانجليزي «مردوك»[1] من أبحاثه حول علم نفس الاستدلال في عام ١٩٣٣م إلىٰ أن هذه القابيلة تتبلور وتظهر بشكل متكامل في سن العاشرة[2].

يهدف نظام التربية والتعليم السوي لتوفير الامكانيات الازمة من أجل تحقيق نمو وتطور سوي وطبيعي للطفل. ويفترض أن تتوفر في بيئة البيت والمدرسة أفضل الفرص لإثارة تفكير الطفل ولابد لمرشدي الأطفال أن لا يغفلوا أبداً عن أنه رغم كون القابيلة على التفكير وتكوين المفاهيم كامنة دوماً في الطفل إلّا أن أسلوب التفكير والقضايا التي ينبغي أن ينشغل الطفل بالتفكير بها هي أمور مكتسبة يستوحيها الطفل من بيئتي البيت والمدرسة ويتوجب وضع المناهج والكتب المدرسية بنحو يواجه فيه الطفل بضع قضايا يكمن حلها ليلتذ من التفكير بها والتوصل إلىٰ حلها. وهذا ما تهدف إليه الاستفسارات

1- J.H. Murdoch.

٢- انظر كتاب «علم نفس النمو» لعلي أكبر شعاري نجاد، ص ٢١٠.

التي تطرح في آخر الحصة.

٧ـ تطور الخيال:

يطلق التخيل[1] على العمليات الفكرية التي تتم عن خلق أشياء أو أحداث في الفكر دون الاعتماد بشكل مباشر على المدركات الحسية.

وبما أن الأطفال خاضعون لإرادة الكبار فأنهم مضطرون للتخفيف عن هذا الضغط باللجوء إلىٰ التخيل واجتياز حدود الزمان والمكان واشباع رغبتهم في المغامرة بهذا الشكل.

وهنالك الخيال الإبداعي[2] يتم عن ابداع صور وحالات لا يكون لها مثيل في العالم الواقعي. يكون تخيل الطفل قبل بلوغ الخامسة من عمره إبداعياً لا يمت بصلة إلىٰ حقائق الماضي أو الحال إنما هي حصيلة رغباته هو. ثم يتغلغل مبدأ الواقع إلىٰ حياته تدريجياً بتطوره ونموه العقلي فيغدو التخيل وسيلة لتحقيق أهدافه. ومن شأن نظام التربية والتعليم اللجوء إلىٰ قابلية التخيل الإبداعي لدى الأطفال لتنشئتهم وتنمية مواهبهم عن طريق توفير الفرص والإمكانيات المختلفة في هذا السياق مثل النشاطات الفنية والرياضية والأعمال اليدوية ليتمكن الأطفال من اختبار خيالاتهم في إطار الخبرات الواقعية مما يغنيهم عن الحاجة إلى التمادي في الانغماس في عالم

1- Imagination.

2- Creative Imagination.

الخيال. ولكن يجب أن لا نتناسىٰ هذه الحقيقة وهي أن التخيل الحر ضرورة من ضرورات ضمان الصحة النفسية للطفل ويتعين علينا أن لا نحرم الطفل منه.

تطبيقات تربوية:

نخلص مما ذكر حول نمط النمو والنضج العقلي لدى الأطفال بأنه من الضروري مراعاة عدة أمور في نظام التربية والتعليم، وهي:

١ـ توازن وتناسق الدروس التعليمية والمناهج الدراسية مع مستوى النضج العقلي لدى التلميذ وأن تستوحى من رغباته واحتياجاته.

٢ـأن يستند التدريس في السنين الأولىٰ من الدراسة إلىٰ محسوسات التلميذ أي أن يعرض المعلم دروسه بأسلوب عملي محسوس وأن يتجنب التطرق إلىٰ مواضيع مجردة تتضمن استدلالات جافة وغير ملموسة. بينما يتوجب ظهور بشائر التفكير التجريدي في مرحلة المتوسطة والأخذ بيد الطلبة في مرحلة الاعدادية لحل القضايا المنطقية دون اعتماد الظاهرات الحسية.

٣ـالعمل على رعاية وتطوير قابلية الطفل علىٰ معرفة أوضاع العالم الخارجي بربط مضامين الدروس بمظاهر الحياة والأشياء الموجودة في البيئة الخاصة المحيطة بالطفل.

٤ـالتنبه إلىٰ أن حفظ درس ما لا يدل بالضرورة علىٰ فهم مضامينه بل يستدل علىٰ إدراك الموضوع وتعلمه بنمط تطبيقه وهو ما

تنص عليه الأهداف السلوكية في نظام التربية والتعليم ومع ذلك يفترض الإفادة من قوة ذاكرة التلاميذ علىٰ أفضل وجه ممكن خلال مرحلة الابتدائية حيث يمكن حفظ الآيات في هذه المرحلة. ولهذا يجب أن لا نغفل عن استغلال جزء من ذاكرة تلاميذ الابتدائية في خدمة قضايا ينبغي أن يدركها عند الكبر.

٥ـ بناء علىٰ ما ذكر حول قابلية التخيل يتعين تنشئة التلميذ بنحو يحمله على التفكير في قضايا الحياة وحل مشاكلها لا أن يمني نفسه بعالم الخيال الواسع الجميل.

٦ـ رغم انصياع الأطفال في السنين الأولىٰ من طفولتهم لأي موضوع وقضية خرافية ووهمية إلّا أنهم يرغبون في تعريضها للنقد والتحقيق حولها في مرحلة الابتدائية ولهذا يجب أولاً: عرض قضايا واقعية وثانياً: إرشادهم منذ بداية مرحلة الدراسة إلى الأسلوب الصحيح للنقد وضرورته وأهميته وحثهم علىٰ ممارسته طلباً للتطور وتنبيههم إلىٰ وجوب الانقياد في محاكماتهم للعقل والمنطق لا العواطف.

٧ـ يعتبر علم النفس فرض منهج دراسي ثابت لجميع التلاميذ والطلبة نظاماً خاطئاً بالنظر لاختلاف قابلياتهم. وبما أنه قد لا يتيسر فرزهم علىٰ هذا النحو يتعين عند وضع المناهج التعليمية وتأليف الكتب المدرسية أخذ المستوى المتوسط لقابليات التلاميذ والطلبة بنظر الاعتبار.

٨ـ بما أن الطفل يفتقد في هذه المرحلة للقدرة الكافية على

استيعاب وادراك مجموعة أفكار وأهداف تمثل وحدة واحدة، يتوجب تحديد هدف تعليمي واحد فقط لكل من الدروس وعرضه ببساطة وأن نتجنب الإشارة في الدرس الواحد إلىٰ عدة أهداف وإن كانت ترتبط ببعض بعلاقات وشيجة.

٩ـ بما أن تركيز التفكير في هذا السن ولمدة طويلة أمر يعسر على الأطفال يجب اعتماد الايجاز حتى المقدور عند عرض مضامين الدروس. يفترض على المعلم أن يخصص جزء من كل حصة (حوالي ١/٢ الحصة) بعرض مضمون الدرس بنفسه وأن لا يغفل عن إسهام التلاميذ بشكل فاعل في التدريس وأن يكرس بقية الحصة لطرح الأسئلة والإجابة عليها أو حل التمارين وكذلك الإفادة من التمثيليات والأفلام والمسابقات والقصص وما شابه ذلك من الأمور ذات التنوع الأكبر إضافة إلىٰ ارتباطها بمضمون الدرس.

د) النمو والنضج الانفعالي والعاطفي:

تتأثر محاكمات أي شخص حول نفسه أو الآخرين أو القضايا الاجتماعية بنمط عواطفه. فالشخص المحروم من النضج الانفعالي والعاطفي السوي لا يسعه أبداً أن يتسم بالواقعية والسداد والصلاح وإنه بالتالي لا يمثل شخصاً مفيداً وفاعلاً في ارتقاء المجتمع.

تؤثر عواطف التلميذ في جميع نشاطاته في بيئته المدرسية. إنه يزداد التذاذاً بنشاطاته فيها ويجهد لمواصلتها بتفاؤل كلما كانت

البرامج المدرسية سواء علىٰ صعيد نوع البرامج والمواد الدراسية وكذلك علاقة التلميذ بالمعلم أو العلاقات الإنسانية التي تتحكم بأجواء المدرسة منسجمة معه. ولهذا يقال: «ان التعلم مثلما هو أمر عقلي وفكري فإنه عاطفي أيضاً»[1]. وهذا ما يتطلب من أي شخص من العاملين في سلك تعليم الأطفال أن يتعرف علىٰ مشاعرهم وأحاسيسهم ويمض في أخذها بالحسبان.

لا تتسم تعلقات تلاميذ الابتدائية وعلاقاتهم الودية بتنوع زائد بل تتركز في أجواء البيت والمدرسة أو قد تتجاوزها حسب ضرورات الحياة إلىٰ حيث يمارس فيه اللعب مثل الزقاق أو الحي. أن حب التلاميذ يتركز أولاً في أشخاص ثلاثة هم: الأب والأم والمعلم حيث لا ترقى علاقته ببقية الأشخاص قط إلىٰ ما تبلغه علاقته مع هؤلاء الثلاثة من تعلق عاطفي، فالطفل في الصف الأول الابتدائي يكمن أحر المشاعر إزاء معلمه ورغم خفوت هذه المحبة نسبياً جراء تغير المعلمين في السنوات التالية إلّا أنه ما يلبث يحب معلمه وإن مرحلة الابتدائية التي يطلق عليها في الروايات الإسلامية «مرحلة العبادة والطاعة» تعتبر أفضل برهة زمنية لتطبيق المناهج التعليمية والتربوية. فما دام الطفل يخضع بسهولة لأبويه ومعلمه يحسن استثمار هذه المواقف وارشاد الطفل مع توخي الدقة والتجلد اللازمين نحو الأهداف التربوية المنشودة.

يولع التلميذ في هذه السنين بالنشاط والحركة. يكتب موريس

١- علي أكبر شعاري نجاد، علم نفس النمو، ص ٢٤٨.

دبس في كتابه «مراحل التربية» حول هذا الموضوع: يكون هذا النشاط المتسم بالتنوع وبالطابع العملي أقرب من نشاطاتنا نحن الكبار قياساً إلىٰ نشاطات الطفل في مرحلة ما قبل الابتدائية ـ المتمثلة باللعب ـ وتظهر بأنحاء مختلفة. فمن أهم اهتمامات الطفل العملية مثلاً:

ـ رغبته في الصيد، بالزراعة أو بجمع الأشياء وصنع أشياء صغيرة أو بالألعاب الفنية والأعمال اليدوية.

ـ حاجته إلى الحركة والتي تظهر لدى الفتيان في إطار الرغبة في الصراع أو في الفوز في اختبار القوة والمغالبة التي سرعان ما تتحول إلىٰ حب المغامرة.

ـ التركيز والتمرس في الحركات والسكنات.

ـ الشعور بالرضا وبالارتياح عند تطبيق وتنفيذ فكرة ما بنفسه وبمساعدة يديه. والحقيقة هي بحسب القول المعروف عن «استانلي هال»[1]: «لا تكون اليد قريبة من العقل أبداً مثلما هي في هذه المرحلة»[2].

ويكون الأطفال في سن التاسعة والعاشرة أي تلاميذ الصف الرابع والخامس من المرحلة الابتدائية أكثر جدية وحيوية من تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولىٰ، ويبدون نضجاً وبراعة متزايدة في العمل لرغبتهم في الابداع وفي حل مشاكلهم بأنفسهم. ويخطو بعض

1- Stanly Hall.

٢- موريس دبس، مراحل التربية.

الأطفال في هذه المرحلة خطوات بعيدة نحو ما يحظىٰ بها الإنسان في مرحلة البلوغ من الحرية والتحرر دون أن تزول رغبتهم في الحظوة بامتيازات مرحلة الطفولة. ولهذا تتراوح سلوكياتهم بين سلوكيات الأطفال والراشدين.

أ ـ انفعالات الطفل:

تمثل انفعالات الخوف والغضب والمودة لدى الأطفال في هذه المرحلة، من أهم المقومات المؤثرة التي تتطلب الاهتمام من قبل الراشدين. ويحسن بنا هنا أن نتطرق في هذا المضمار إلىٰ خوف الطفل من الموت والذي يرتبط ارتباطاً مباشراً مع اكتساب العلوم الدينية. يحظىٰ الموت قبل سن السابعة بمفهوم يتسم بالمرونة بالنسبة للطفل أي أنه يتصور أن الشخص المتوفىٰ قد يعود إلىٰ الحياة ولكن الكثير منهم يفترض مع بلوغ الثامنة من العمر أن الموت أمر يفتقد المرونة أي أن الموت ينال من الناحية العاطفية مفهوماً حديثاً لديه فيظهر لديه الخوف من الموت بمشاهدة موت أحد معارفه. وعلىٰ هذا ينبغي تجنب الاستناد إلىٰ مفهوم الموت والإسهاب في الإشارة إليه وتقديم الايضاحات حوله إبان تعليم القضايا الدينية الخاصة بالموت بل عرضها بشكل عابر لا يثير استغراب الطفل، والتأكيد على المظاهر الحسنة التي تعقب الموت.

من جهة أخرىٰ ينبغي أيضاً أن لا نغفل عن دور عاطفة المودة لدى الأطفال لاثارة تعلقهم بالتعاليم الدينية والشخصيات الدينية البارزة

وكذلك عن دور عاطفة الغضب في إثارة نفورهم من أعـداء الديـن والقيم المضادة للعقائد الدينية.

ب ـ الغريزة الفطرية:

من أبرز الخصائص الإنسانية التي يـمكن الاسـتمداد مـنها فـي التوجيه والتعليم الديني هي وجود الغريزة الفطرية لدى الإنسان حيث يولد الطفل حاملاً معه مقومات الكثير من سلوكياته. فالطفل وجـهة النظر الإسلامية مشحوناً بدوافع الايمان بالدين وقـضاياه الأسـاسية مثل الايمان بالله. وهذا ما تشير إليه الآية (٣٠) من سورة الروم:
﴿فاقم وجهك للدين حنيفاً فطرة الله التي فطر الناس عليها لا تبديل لخلق الله ذلك الدين القيم ولكن أكثر الناس لا يعلمون﴾.

إذاً، اهتمام الطفل بالدين وحبه لله لا يعتبران أمـوراً مكـتسبة بـل غريزية كامنة في أعماق وجوده وتظهر وتزدهر في مرحلة مـا بـعد البلوغ. ونظام التربية والتعليم معني في الحقيقة بـالإبقاء عـلى هـذه الرغبات وتعزيزها والمعلم بتطوير وتنمية هذه الرغبات. إنه في غنى عن حمل الطفل على الايمان بوجود الله بل واجبه يتمثل في الإبقاء على هذا الايمان الفطري بالله والعمل على ازدهاره. ولتـحقيق هـذه الغاية يكفي اغناء وجوده تماماً من هذا الحب العاطفي بعرض آثار الرحمة الربانية وكذلك النعم الالهية التي يحظى بها المؤمنون في الجنة بعد الموت، وبإثارة مواقفه القلبية والعـقلية الطـيبة إزاء هـذه الآثـار والنعم بما يشيد في كيانه صرح إيمانه الراسخ في المستقبل. وفي هذا

الصدد أشار الإمام السجاد عليه السلام في حديث له إلىٰ أن الله تعالىٰ أوحىٰ إلى النبي موسىٰ عليه السلام أن يثير حبه في قلب الناس ويحببهم إليه أيضاً فتساءل عليه السلام كيف يكون له ذلك، فأوحىٰ إليه أن يذكرهم بنعم الله فبذلك يضمن تحقيق ما أمر به[1].

وإلىٰ جانب هذا الاجراء لابد أن نوظف القصص والحكايات والنماذج المتوفرة في البيئة المحيطة بالأطفال لإثارة نفورهم من الكفر وأعداء الدين، فوجوب تحقق التولي والتبري معاً ينساق في مجرىٰ مبدأ إسلامي واحد. وفي هذا المجال يجد ربنا أن نذكر أن الحديث المباشر عن العقوبات الالهية لا يأتي بنتائج ايجابية بل يجب تعريف العقاب والعذاب باعتبارهما نتيجة حتمية لما يصدر عن الطالحين والكفار من أعمال مستهجنة ليتنبه الطفل أيضاً بشكل غير مباشر إلىٰ عاقبة ارتكاب الرذائل. أما حول النعم الالهية فأنه يحسن عند الخوض فيها توجيه الكلام مباشرة إلىٰ الطفل نفسه.

تطبيقات تربوية:

بشكل عام يمكننا القول بأن سعادة الشخص أو شقاءه في الحياة إنما يتأتيان غالباً من نمط عواطفه وانفعالاته. ولهذا يستحوذ ذوو الأطفال ومرشدوهم على دور حاسم في هذا السياق. وختاماً، نشير إلىٰ عدة تطبيقات ضرورية يجب مراعاتها في هذا المضمار:

١ ـ أن نمنح الطفل، الفرصة للاعراب عن انعكاساته الانفعالية

١- انظر بحار الأنوار، المجلد (٢)، ص (٤)، ح (٦).

العاطفية ونتجنب صده عن ذلك بل إعانته على حل مشاكله.

٢ـ إثارة روح السرور والبهجة لدى الأطفال ليتمكنوا من التطلع إلى الحياة بنظرة بهيجة تعتبر بحد ذاتها عاملاً هاماً في التخفيف عن المشاكل والصعاب.

٣ـ الامتناع عن زج الأطفال في أعمال ونشاطات يعجز عن أدائها لأنه اجراء يسلبهم الثقة بالنفس ويؤول بالتالي إلى شعورهم بالنقص والدونية.

٤ـ أن لا يحاول الأبوين والمرشدون إشعارهم بعجزه وتدني قابلياتهم لأنهم سوف يتنبهون تلقائياً وبالتدريج إلى مستوى مواهبهم وقابلياتهم.

٥ـ ينبغي الاستغناء عن مؤاخذة الطفل وتعرضه للنقد وكذلك النصح المباشر لأنهما لا يثمران فوائد تذكر. بل يفضل اللجوء إلى الحكايات الأخلاقية والاجتماعية من أجل توعية الفرد بشكل غير مباشر بشأن وظائفه وواجباته.

٦ـ يتسبب التهديد في شعور الطفل بالضيق وتشوش باله. وأقل أضراره هو إثارة الخوف لديه أو حمله على الدفاع عن نفسه.

هـ ـ النمو والنضج الاجتماعي:

تتسع دائرة النمو والنضج الاجتماعي لدى الطفل تدريجياً كما في بقية مجالات نضجه وتنبثق جميع نشاطاته تقريباً من تأثره بالمحيطين به. ويتواكب النضج الاجتماعي للطفل مع سائر مظاهر

نضجه ويتأثر بها أيضاً. ولهذا يترتب على المعلمين ومرشدي المدارس ايلاء الاهتمام اللازم بالخصائص الاجتماعية للتلميذ.

يقسم بياجه مراحل التأهيل الاجتماعي للأطفال أو نضجهم الاجتماعي منذ السنين الأولىٰ من الحياة وحتىٰ فترة البلوغ إلىٰ مراحل ثلاث، هي:

المرحلة الأولىٰ المسماة مرحلة «التركيز على الذات»، لا يتأثر الطفل في هذه المرحلة بالدوافع الاجتماعية الخارجية لأنه يري نفسه أساس كل شيء.

وفي المرحلة الثانية يجهد الطفل لإقامة العلاقات الاجتماعية.

وفي المرحلة الثلاثة يظهر التعامل الاجتماعي فيتبنى الطفل في هذه المرحلة سلوكاً يتسم بالاحترام المتبادل مع الآخرين. ولكن تختلف الأعمار المتعلقة بكل من هذه المراحل بالنظر لاختلاف الشرائح الاجتماعية والاقتصادية والثقافية[١].

يعمد الأطفال قبل مرحلة الابتدائية لأقامة علاقاتهم الاجتماعية بشكل ثنائي مع طفل واحد لأنهم ينتقون عادة شخص واحد فقط باعتباره صديقاً. ولاتحظىٰ الجنسية (الذكورة أو الأنوثة) بأهمية حاسمة عند انتقاء الأصدقاء في هذه السنين ولكن هذا الموقف يختلف عنه في مرحلة الابتدائية حيث يختار الفتيان الفتيان والفتيات الفتيات. وتتسع في مرحلة الابتدائية دائرة العلاقات الودية للتلميذ لتتضمن علاقات متعددة الجوانب. فتتوفر للطفل أوليات المساهمة في

١- «علم نفس نمو الأطفال والناشئة، لمحمد بارسا، ص ٢٠٧.

الألعاب الجماعية والالتحاق بالحياة الاجتماعية بتعلمه اللغة المشتركة. ويستوعب الطفل بابتعاده عن حدود الأسرة المحدودة وارتباطه بأقرانه حقيقة نسبية آرائه وتنبه إلىٰ آراء الآخرين إلىٰ درجة يتمكن فيها من تصور مواقفهم والتفكير بالأمور من وجهة نظرهم، أي أن تركيز الطفل على الذات يخوض مرحلة التوازن. فالطفل الذي كان يحسب نفسه مالك الأشياء كلها ويتصورها جميعاً وجدت من أجله صار يدرك وجود الآخرين باعتبارهم مجموعة متساوية الحقوق وينصاع لمقولة احترام حقوقهم ويضفي طابع العقلانية على علاقاته العاطفية المتماديٰ فيها دون أن يطرأ عليها الضعف، مما يمكنه من الابتعاد ولو مؤقتاً عن أحب أعضاء أسرته إليه دون الشعور بالاضطراب والقلق. وتتولد لديه نزعة التعاون مع بقية الأطفال ومد جسور الصداقة معهم ـ وتتصاعد روح التنافس بين الأطفال بتبلور روح التعاون لديهم ـ ومما يجدر التنبه إليه هو أن لا نحمل الأطفال على التنافس مما يثير اضطرابهم وتشوشهم بل يجب تحديد توقعاتنا من كل شخص بحسب مواهبه وقابلياته. إنهم يألفون خبرة تكوين المجاميع خلال لعبهم أو علاقات الصداقة بينهم.

إن الطفل يحيا في واقع الأمر في عاملين متباينين، الأول عالم أبويه وبقية الراشدين، والثاني: عالم أقرانه الذي تسوده أجواء ثقافية خاصة به. وعن طريق مجاميع الأقران تنتقل الكثير من العادات والآداب كما أنها تأخذ بيد الطفل لينمي ويوسع مفهومه الشخصي عن الذات. فطريقة تعامله مع الأطفال الآخرين تزيد تصوره عن قابلياته

ومواهبه ونقاط ضعفه وضوحاً. وأغلبية الأطفال يشعرون بالغرور لالتحاقهم بالمدارس الابتدائية لأنهم يتصورون أنهم كبروا، ولكن التقائهم مع أطفال يفوقونهم يخفف من حدة غرورهم وانانيتهم اللا معقولة.

وفي مرحلة الطفولة المتأخرة تفوق رغبة الفتيان رغبة الفتيات للالتحاق بمجاميع الأقران بينما الفتيات يرغبن غالباً في الحفاظ على ارتباطاتهم الأسرية ويميلن كذلك لإقامة العلاقات الثنائية. ولذلك فإن أحاسيس الفتيات ومشاعرهن إزاء علاقتهن مع صديقة ما تكون أكثر عمقاً من مشاعر الفتيان إزاء علاقاتهم مع نظائرهم»[١].

تشير الأبحاث الجارية حول مكانة الشخص في المجموعة إلىٰ عوامل تقبل الفتيان من قبل المجموعات بأنها تتمثل في السلوك الرجولي، قدرة الزعامة والكفاءات الرياضية والشجاعة والجرأة بينما تعود وجاهة الفتيات في مجموعاتهن إلىٰ صفات أنثوية مألوفة مثل الهدوء والوداعة.

يشرع الشعور الوطني بالتنامي السريع في هذه المرحلة من الحياة الاجتماعية انطلاقاً من شعور الشخص بانتمائه إلىٰ مجموعة ما وإلىٰ بيئته المعيشية. يعجز تلميذ الابتدائية عن استيعاب انتمائه إلىٰ مجتمع أوسع بدرجة كبيرة من البيت والمدرسة.

ويمكننا تعميم هذا الشعور بعيداً عن المغالاة إلى الوطن عن طريق

١- علم نفس الطفل لسيروس عظيمي، ص ٢٣٧.

دروس التاريخ والجغرافية ولغة الام[1].

علىٰ أية حال هناك مهمة أساسية تتقدم علىٰ سواها في هذه المرحلة من التنشئة والتطور بل تنتمي إليها الأمور والمهام الأخرىٰ وهي تعويد الطفل علىٰ المدرسة والدروس والدراسة. وبمقدورنا أن نسمي السنين الأولىٰ منها سنين التعرف علىٰ الأسرة. إن الملاحظة الهامة في النضج الاجتماعي لتلاميذ الابتدائية هي بإجمال حول ضرورة حثه لممارسته النشاطات الاجتماعية وإرشاده نحو الأسلوب الصحيح لذلك. ومن أهم الطرق المؤدية لتحقيق هذا المأرب هي منحه الفرصة في البيت والمدرسة للافصاح عن آرائه والانتخاب والمشاورة وتقبل المسؤوليات.

و ـ النضج الأخلاقي:

يتأثر النضج الأخلاقي ويحسب مدى تمسك الطفل بالمعايير والقيم المألوفة بالنضج الاجتماعي من جهة وبالنضج الديني ومدى التزامه بالعادات والتقاليد وانعكاساته إزاء الخير والشر من جهة أخرىٰ.

يقسم بياجه في أبحاثه حول قدرة الطفل على المحاكمات الأخلاقية، مسيرة تطور هذه القابلية إلىٰ مراحل[2]. في المرحلة الأولىٰ المسماة مرحلة «الفوضوية»[3] (اللانظامية)، «لا تحتل

---

١ - موريس دبس، مراحل التربية.

2- Moral Judgment Of The Child و P.114.

3- Anomy.

التعليمات والأوامر الأخلاقية أية مكانة لدى الأطفال بل يخضع كل شيء لما تمليه عليه رغباته ومتطلبات لذته»[1] وهي مرحلة ما قبل الابتدائية.

والمرحلة الثانية هي «الانقياد والخضوع»[2]، وتتزامن مع مرحلة العمليات المنطقية الحسية حيث يشهدها الطفل في مرحلة الابتدائية. ومن ملامحها أنها تبدأ منذ الثالثة من العمر وتستمر حتى السنين الأولىٰ من هذه المرحلة. و«الواقعية الأخلاقية»[3] هي موقف خاص بالأطفال ينبثق من حالة التركيز على الذات في هذا السن. أي أن الطفل لا يرى فرقاً بين ما يفكر به وما يسمعه من الآخرين. إنه لا يشغل باله بقضايا تتعلق بإرادة الآخرين لأنه لا يشك في صدق كلامهم وسداد أوامرهم وإمكانية تقبلها ففي مثل هذه الرؤية لا يستوعب الطفل من قواعد الكبار إلّا مظهرها الخارجي فيستنسخ ما ينطق به أو يقدم عليه مما شاهده أو سمعه من الكبار و«الجانب اللفظي في هذه القضية أكثر وضوحاً»[4] بالطبع. ومن الخصائص الأخرىٰ للاتجاه الواقعي لدى الطفل هو تجاهل النوايا ودوافع الأعمال فيقيم فظاعة أي خطأ بحسب نتائجه المادية.

١- علم النفس الوراثي لمحمد منصور، ص ١٧٨.

2- Heteronomy.

٣- Moral Realism: مصطلح استخدمه بياجه في إشاراته إلىٰ مفهوم العدالة الضمنية في أنشطة الأطفال ولذلك دون سن السبع سنوات وحيث يكون الطفل محفزاً بالخوف من فقد دعم والديه.. ولذلك ينمي غالباً اتجاهاً واقعياً أخلاقياً.

4- Moral Judgment Of The Child ، P.114.

وتولد هاتان الحالتان معاً «الشعور بالمسؤولية الموضوعية»[1] لدى الطفل أي أن الطفل لا يتجاهل النوايا ودوافع العمل فحسب بل يتخذ النتائج المادية المترتبة على العمل معياراً في حكمه فكلما كانت هذه النتائج المادية أكثر فظاعة كان العمل برأيه أقبح ويتطلب عقاباً أكبر. ومعدل العمر المحدد لمثل هذا النوع من الأحكام هو السابعة. «تهمل هذه الحالة في حوالي التاسعة من العمر ويحتمل اختفاؤه تماماً حتى العاشرة»[2].

وبالطبع بياجه نفسه يقر أن هذه الأعمار تقريبية وقد يطرأ عليها التغيير إلىٰ حدما بفعل بعض العوامل[3].

ثم يعود الطفل بعد ذلك للتركيز في العوامل الداخلية للأحداث إضافة إلى جوانبها الحسية الملموسة. فيحكم عند تحدثه حول المأبونين بشأن نواياهم أو الأسباب التي دفعتهم لارتكاب الجريمة. وإثر تعامله المتواصل مع الأقران يتمكن الطفل من إدراك توقعاتهم والاستجابة لهما. ويلاحظ توقد فكرة المساواة والمعاملة بالمثل مع الأصدقاء لدى الطفل انطلاقاً من احترامه لسائر الأطفال وتعاطفه معهم وتقديره لحقوقهم. وخلال هذه المواقف يتعرف الطفل علىٰ مفهوم العدالة والانصاف ويتنبه لدوافع سن القوانين، ويكتسب القدرة علىٰ متابعة تغيرها وتفسيرها.

1- Objective Responsibility.

2- Moral Judgment Of the Child ,P.114.

٣- بياجه، «التربية، إلى أين».

والمرحلة التالية في النضج الاخلاقي هي مرحلة «الحكم الذاتي»[1] ويتزامن مع مرحلة العمليات التجريدية في نضج العقلي. يتصور الشخص في هذه المرحلة أن القانون آمر وضعي ولكنه مفروض الطاعة وجِد للتنسيق بين الأشخاص. وبالتدريج تتعمم المبادئ الخلقية المستدخلة ويعود التزام الشخص بالمبادئ لإرادته لا لاجباره على الانقياد من مصدر القدرة. فالعمل الصالح برأيه هو ما يتطابق مع تعليمات ضميره.

ويذهب بياجه إثر أبحاثه العديدة إلىٰ تقسيم مسيره نمو السلوك الصحيح لدى الطفل إلى ثلاث مراحل، هي:

«المرحلة الأولىٰ: وتستمر إلىٰ حوالي السابعة أو الثامنة من العمر ويكون السلوك الصحيح تابعاً للأبوين، أصحاب السلطة.

والمرحلة الثانية وتستمر منذ الثامنة وحتى الحادية عشرة من العمر. ويقترن فيها السلوك الصحيح بالمساواة بين الأفراد.

وأخيراً المرحلة الثالثة وتشمل مرحلة ما بعد الحادية عشر. ويكون الانصاف والعدالة أساس السلوك السوي»[2].

تختلف الأخلاق القائمة على القوانين والضوابط كما في الأخلاق المتحكمة بعلاقات تلاميذ الابتدائية اختلافاً تاماً عن الاخلاق القائمة على العادات والمنسجمة مع وضع الأطفال قبل مرحلة الابتدائية. فالأخلاق القائمة على القوانين والضوابط لا تستند إلى الانصياع

1- Autonomy.

٢- محمد بارسا، علم نفس نمو الأطفال والناشئة، ص ١٠٩ و ١١٠.

لأوامر الآخرين بل على صيغ وضعية ارتضاها وأقرها الجميع. وضوابط المؤسسات التعليمية فيما لو اتسمت بالبساطة اللازمة وحظت باحترام الجميع سواء الأطفال أو الراشدين تصلح لهذه المرحلة من النضج ويعتبر الصدق والتعاون والعدالة من الفضائل التي تحظىٰ بأهمية بليغة في مثل هذا النمط من الأخلاق ولاسيما العدالة التي تمثل محور أخلاق تلاميذ الابتدائية مما يؤول إلى استحقارهم للمعلمين الذين لا يلتزمون بالعدالة.

وفيما لولم ينم وجدان الأطفال وأخلاقهم خلال دورة الطفولة المتأخرة ولم تتبلور لديهم المعايير السوية فيها فسوف يواجه مراهق أو راشد الغد صعاباً فيما يرتبط بالالتزام بالأطر الأخلاقية. ومن جهة أخرىٰ فإن اعتمد التعسف في زرع المعايير الأخلاقية فإنه يتولد لدى الشخص الشعور المغالىٰ فيه بالإثم إزاء الكثير من أعماله وأفكاره بالنظر لسرعة شعور الطفل بالإثم في حوالي السادسة أو السابعة من العمر مما قد يؤول إلىٰ تبلور أعراض الإنفعال النفسي أو إلى الإصابة بالأمراض النفسية الجسمية.

إن نمو الوجدان والأخلاق يتطلب نضج ادراك الشخص وعوامل عديدة أخرىٰ تتطلب التعلم.

أثبتت دراسات كثيرة أن التزام المعايير الأخلاقية والشعور بالإثم والمسؤولية يتوقف بشكل ملحوظ على السلوك الودي للأبوين. وهنالك عاملان هامان فاعلان في ايجاد هذه الحالة وهما: التمثل بالأبوين والخوف من الحرمان من محبتهما واهتمامهما. فالطفل عند

مواجهة اهتمام أبويه به وحبهما له وحظوته بودّهما وتشجيعهما فإنه يتمثل بهما ويتبنىٰ معاييرهما باعتبارهما من مبادئه الأخلاقية. تسمىٰ هذه العملية «التشرب». وفي غير هذه الحالة يتولد لديه الشعور بالاضطراب والخوف والإثم. إذاً، في حالة إثابة الطفل من قبل أبويه فإن تخيله عن معاييرهما يؤدي إلىٰ تبلور حالة الاضطراب لديه خوفاً من حرمانه من حبهما فيلجأ للتخفيف عن وطأة الاضطراب إلى الانصياع لأوامرهما ومطالبهما.

بناء على ما ذكر «تتحول معايير الأبوين الأخلاقية عن طريق التشرب إلىٰ جزء من شخصية الطفل. ففي هذه الحالة يتنبه الطفل إلى القضايا الأخلاقية فيشعر بالمسؤولية إزاء والديه. فيما لا يظهر لديه وجدان قوي في حالة انعدام التشرب بل لا يلتزم بالمعايير والضوابط الأخلاقية إلّا في حضورهما وهي طريقة تنتهي بنمو الأخلاق والوجدان وما يسميه فرويد «الأنا الأعلى» (Superego)»[١]. ويتوقف وهن أو قوة ومرونة أو تزمت وسائر خصائص الأنا الأعلىٰ لدى الطفل علىٰ عملية التعلم التي يعزىٰ تكوّن الجزء الأهم منه إلى الأبوين. وبالطبع ينبغي أن لا نغفل في هذا المضمار عن الدور الحساس، للمعلمين ومرشدي المدارس. ويتيسر نمو الوجدان وتبلور الإيمان لدى الطفل عندما يتسم جميع المربين والمعلمين بوجدان سوي وإيمان قوي وفيما لو التزموا دوماً أثناء تدريسهم بتطوير هذه القابلية القوية. فلو كنا راغبين أن يتسم أطفالنا بوجدان نزيه وهو

١- علم نفس الطفل لسيروس عظيمي، ص ٢٠٩.

العامل الأقوىٰ في ضبط السلوك فإنه يجب علينا أن نعتمد الأسلوب العملي في تدريس الحقائق الدينية والأخلاقية بأن نكون لهم أسوة حسنة، والاّ فإن تقديم الايضاحات والمعلومات لا تكفل ضبط السلوك الرديئ. ومن الخطأ أن تكرس صحة مستقلة للقضايا الأخلاقية وأن يتم الخوض فيها خلال ساعة معينة بل يتعين أن يبدأ كل من الدروس بمبادرة عملية وينتهي بمبادرة عملية ليثمر نتائج حميدة. فالاكتفاء بالتوجيه والتعليم الديني والأخلاقي لا يكسب الشخص سمة الايمان بل ينجم عنه تعرفه علىٰ مجموعة من العلوم الدينية، لا غير.

العوامل الفاعلة في تأسي الأطفال:

في هذا المجال يجدر بنا أن نشير إلى العوامل الفاعلة في تأسي الأطفال بحسب نظرية التعلم الاجتماعي لالبرت بندورا[1]. إنه يذهب إلىٰ أن الأطفال لا يلجأون بالضرورة لإعادة جميع السلوكيات التي يشاهدونها بل ينتقي كل منهم بعض السلوكيات التي يلاحظها فيتاسىٰ بها. ولهذا حدد «بندورا»، بعد سنين قضايا في الدراسة والتقصي، أربعة عوامل فاعلة في التعلم بالمشاهدة، وهي[2]:

١ـ التركيز (التركيز الفاعل للأطفال): لكي يتعلم الطفل عملية التأسي ينبغي أن يركز تفكيره فيها. وهذا ما يتطلب أن يستبين الطفل

1- A.Bendora.

٢- جاء تصنيف العوامل بهذا النحو في كتاب علم نفس النمو لحسن أحدي و ش. بني جمال، ص ١٠٢ ـ ١١٧.

الأسوة بوضوح وأن يتناسب تعقيدها مع مستوى الطفل الفكري والعمري. فلابد أن يتمتع الطفل بالقدرة علىٰ إدراك أعمال الأسوة ليركز فيها.

٢ـ الاحتفاظ[1]: يحلل كل طفل أعمال الانموذج بحسب ما يتمتع به هو من مهارات فنية وخبرات سابقة. وكل منهم قد يتبع أسلوباً معيناً في تنسيق معلوماته، ولهذا قد يلخص كل منهم إلىٰ تحليل متباين فلا يتأسىٰ بأعمال الانموذج بالنحو الذي شاهده. فقد لا يستوعب الطفل ما يشاهده اليوم من أعمال إلّا بعد مضي الأيام أو الأسابيع ولهذا لا يمكن بسهولة تحديد مدى تأثير هذا النوع من التعلم بسبب تأخر ظهور آثاره.

٣ـ الاستخراج[2] (إعادة الأداء): ينبغي أن يكون الطفل قادراً من الناحية الفيزيائية علىٰ أداء أعمال الأنموذج ويحظىٰ بأمكانيات أدائها (مثل ركوب الدراجات). فتظهر أهميتها بالنسبة له عند ما ينجح في أداء تلك الأعمال بنفسه.

٤ـ الإثارة (الدافعية)[3]: ماهي نتائج أداء السلوك المتعلم؟ هل تحظىٰ هذه السلوكيات بتعزيز المجتمع أم عقابه؟. إن الطفل يكون قد تعلم هذه السلوكيات علىٰ أية حال ولكنه يتقصىٰ عملياً نتائج تأسيه بها، فلو نال التعزيز إثر إعادة أداء سلوكيات الأنموذج فإنه يتعلم تلك

1- Retention.

2- Reproduction.

3- Motivation.

السلوكيات بنحو أفضل. بينما يقلل بالطبع من إعادة أدائها فيما لو تعرض للعقاب.

وفي الوقت ذاته فإن الأطفال غالباً يتمثلون بنماذج تتمتع بالخصائص التالية:

ـ الجاذبية.

ـ علاقة حميمة مع الطفل.

ـ القدرة لاسيما على الإثابة أو العقاب.

ـ التشابه مع المشاهد من ناحية الجنسية (الذكورة أو الأنوثة).

ـ وجاهة اجتماعية.

ـ انسجام مع القيم السائدة في المجتمع.

ز ـ نمو ونضج الشخصية:

«شخصية الفرد هي عبارة عن جميع خصائصه الجسمية والفكرية والعاطفية والاجتماعية والأخلاقية، سواء الموروثة منها أو المكتسبة، والتي تميزه بوضوح عن الآخرين»[1].

وينعت الأطفال بأنهم ذوو شخصية سوية متى ما كانت أهدافهم واقعية من شأنها تلبية احتياجاتهم وكان نمط تعاملهم الاجتماعي مقبولاً وموافقاً عليه من قبل المجتمع. ومن خصائص الشخصية السوية للطفل هي نمط اهتماماته الاجتماعية أي أن يكون اهتمامه بالآخرين على قدر اهتمامه بنفسه مما يمكنه من الشعور بالحسب

---

١ ـ علي أكبر شعاري نجاد، علم نفس النمو، ص ٣٦٤.

إزاء الآخرين وتعاطفه معهم وثقته بنفسه وقدرته علىٰ تقبل مسؤولية ما.

حدد البيان الصادر عن مؤتمر عقد في عام (١٩٥١) في أميركا بهدف دراسة سلوك الأطفال والناشئة، خصائص الشخصية السوية، كما يلي[١]:

١ـ الشعور بالثقة والاطمئنان: يقوى احتمال تمتع الطفل بالثقة والاطمئنان إن تم الاهتمام باحتياجاته في السنين الأولىٰ من حياته.

٢ـ الشعور بالاستقلال: يشعر الطفل بالكفاءة وبالقدرة عندما يتخذ قراراته بنفسه.

٣ـ قابلية الابداع: يلجأ ذووا الشخصية السوية إلىٰ تنسيق أفكارهم والتخطيط لها تمهيداً لإبداعه.

٤ـ الشعور بالمسؤولية: يتنبه الطفل لأهمية التعاون ويلتذ بقابليته علىٰ أداء عمل ما.

٥ـ الشعور بالهوية: إنه يعرف نفسه ويستوعب دوره وواجباته.

٦ـ الخطوة بعلاقات حميمة: إنه يحترم وجود الآخرين إلىٰ جانبه ويتنبه لمطالبهم ويوليها رعايته واهتمامه.

٧ـ الشعور بالوالدية: يرغب الشخص السوي في رعاية أطفال أسرته.

٨ـ الشعور بالسواء: يتمتع بقابلية تقبل الحياة والمجتمع.

١- المصدر السابق، ص ٣٦٥.

٥ ـ مرحلة المراهقة (١٢ ـ ١٦ سنة):

تتسم مرحلة المراهقة بخصائص، أهمها[١]:

ـ اجتياز مرحلة التفكير العيني الحسـي والوقـوف عـلى أعـتاب التفكير التجريدي.

ـ حدوث تحول فجائي في مسيرة نمو الشخصية بعد ان كان نموها يتبع مسيرة ثابتة فيتعرض المراهق على صعيد التوافـق الاجـتماعي للتشوش إثر تبلور رغبته في التمايز عن الآخرين.

ـ ظهور الأعراض الجسمية والنفسية للبلوغ الجنسي.

ـ شعور الطفل بضرب من الضياع قبل تحول اهتماماته إلى الآخر بعد أن كانت تتركز في المراحل السابقة في الأسرة ولاسيما الأم.

ـ استبدال الضوابط الأخلاقية الخارجـية والاجـتماعية لمـرحـلة الابتدائية بتقليد نـماذجه فـي الحـياة ويسـتوحي، غـالباً شـخصيته اللامستقرة من شخصيات تمثيلية.

ـ ثراء الاهتمامات والتعلقات وتوسع دائرة الرغبات.

ـ يواصل المراهق منافسته مع الآخرين بمنافسته نفسه ورغبته في التطور والرقي، فيحاول أن يتدارك نقائصه لاسـيما مـا يـتعلق مـنها باحتياجاته المستقبلية.

---

١ - غلامحسين شكوهي، التعليم والتربية ومراحلها، صص ١٧٨ ـ ١٧٩.

ـيخشى المراهق في ظـروفه الجسـمية والنـفسية الخـاصة مـن مواجهة الواقع ويصاب بالقلق إزاء جدارته وكفايته فينطوي علىٰ نفسه وينغمس في تخيلاته.

ـانتهاء فترة تابعية الطفل وتبلور الرغبة في تأسيس حياة مستقلة.

ـظهور المواهب الخاصة تدريجياً وتجسم الاختلافات الفردية.

ـتبلور استفسارات متنوعة في فكر الناشئ وقلما تقنعه إجـابات الآخرين فيلجأ إلىٰ تقصي الإجابات بنفسه.

ـبروز تنوع الأخلاقيات بجلاء تام.

٦ـ مرحلة الشباب (١٦ ـ ٢٠ سنة):

بوسعنا أن نقسم حياة الإنسان إلىٰ مراحل أربع هي مرحلة الطفولة، الشباب بداية ونهاية مرحلة واحدة. ولكن يمكننا تحديد ملامح مرحلة الشباب فيما بين بداية السابعة عشرة والعشرين من العمر، وبايجاز على أنها[1]:

ـ تكتسب شخصية الشباب بعد اجتياز أزمة المراهقة رصانة حديثة منبثقة من قوة لم يسبق له التمتع بها.

ـ يبلغ الذكاء مع انتهاء مراحل النمو أقصىٰ حد ممكن من القابلية على التعلم فلا يعزف الشاب عن تعلم أي من هواياته. أما مواهبه الخاصة فأن القسم الأكبر منها يكون قد برز في هذه المرحلة مع اطلاعه على إمكانية تطوره في أي من المجالات المهنية.

ـ مع انتهاء مرحلة الدراسة العامة، يتمتع الإنسان بكل ما يلزمه للمساهمة الفاعلة في الحياة الجماعية.

ـ يبلغ الانسان مرحلة ادراك القيم والمثل الاجتماعية والاقتصادية والمعنوية وغيرها. ورغم كونه لم يتعرف بعد بشكل دقيق على القيم ولكن التزام الأشخاص بالقيم يحمله على احترامهم.

ـ إنه يشعر بمسؤولية تامة إزاء قضايا الحياة الجادة مثل: العمل،

١- المصدر السابق، صص ١٩٧ ـ ١٩٨.

الزوجة، ادارة شؤون البيت والتمسك بالدين فيشغل باله بها.

ـيستبدل الشاب مشاعر مرحلة المراهقة الغامضة بأحاسيس عنيفة.

ـرغم احتفاظه بالحيوية والنشاط كما في الماضي ولكنهما لا يتأطران بشكل عام بأطرهما السابقة بل تتوازن رغبته في التوافق مع البيئة وكذلك ميله للمغامرة.

ـتكون علاقاته الاجتماعية أكثر تنوعاً ومقبولية وأوسع نطاقاً. ويحظىٰ بسهولة التكيف والتواؤم الاجتماعية قياساً إلى المرحلة السابقة.

ـتصبح الإرادة رصينة إلىٰ حدما في ظل قوة التمييز واستناداً إلىٰ القرارات العقلانية والمتعمقة الناشئة عن خبرات مرحلة المراهقة.

الفصل الثاني:

مراحل
نمو ونضج المفاهيم الدينية

أهمية دراسة نمو ونضج المفاهيم الدينية:

من المواضيع التي تتطلب اهتمام بالغ ومتعمق من قبل العاملين في سلك التربية والتعليم هو تطور المفاهيم الدينية والذي نستطرق إليه بإسهاب في هذا الفصل آخذين بنظر الاعتبار أهميته البليغة.

سنعرض في هذا الفصل بعض نظريات كبار الباحثين ونتدارس مراحل نضج مختلف المفاهيم الدينية لدى الأطفال ونحن واثقون من أن التعمق في معرفة خصائص التفكير الديني لدى التلاميذ يمهد السبيل لانتقاء المناهج والأساليب المناسبة للتوجيه والتعليم الديني إننا مجبرون علىٰ دراسة قضايا هذا التعليم من الزاويا العلمية التحقيقية عسانا نوفق إلى حل المشاكل التي تسببنا بأنفسنا في تبلورها نتيجة عدم تنبهنا إلىٰ حساسيتها.

النظريات والأبحاث:

ومن االأساليب الفاعلة لتحقيق هذا الغرض هو أخذ بيانات تحقيقات مشاهير الباحثين في مختلف أصقاع العالم بنظر الاعتبار. فرغم تباين المفاهيم الإسلامية وخصائص مجتمعنا عما نجده في سائر الأديان والمجتمعات الأخرىٰ إلّا أنه بوسعنا الإفادة من الكثير من هذه المعطيات في سياق التوجيه الديني لتلاميذنا نظراً لانبثاق الكثير من خصائص المفاهيم الدينية لاسيما في سني الطفولة من

قضايا فطرية ونفسية ومشتركة بين جميع الأطفال على اختلاف أديانهم ومجتمعاتهم، كما أن هذه الأبحاث تناولت الكثير من المفاهيم الدينية العامة والمشتركة في جميع الأديان ولجميع هؤلاء الأطفال معرفة بها إلىٰ حدما.

ولقلة الأبحاث الجارية في مجتمعنا في هذا المجال التحقيقي فإن التمحص في هذه الدراسات العلمية يأخذ بأيدينا لاختيار الأساليب التحقيقية الأفضل وللتغلب على اشكاليات الأبحاث السابقة بغية إجراء دراسات شاملة وعامة في جميع المجالات الدينية آخذين بالحسبان خصائص الثقافة الإسلامية لمجتمعنا مما يوفر لنا إمكانية الاستناد إلىٰ معطياتها حول التعليم الديني بثقة واطمئنان أكبر.

نظرية بياجه:

أجرىٰ بياجه في عام (١٩٢٩) تحقيقاً حول «نمط تفكير الأطفال بعالم الطبيعة»[1]، ثم أعقبه في العام (١٩٣٠) ببحث تحقيقي حول فاعلية قضية «الاحيائية» في نمو المفاهيم الدينية لدى الأطفال[2]. فأجرىٰ خلال بحثه الأول اختباراً لدور «الاصطناع» في حياة الأطفال وعبر عنه باسم «انطباع الأطفال عن الأشياء باعتبارها من صنع الإنسان». وكان بياجه يعني من لفظة «الإنسان» كلاً ما «الله» باعتباره «إنسان قدير» و«القدرة الإنسانية»التي ينسب إليها الطفل

1- The Childs Conception Of The World.

2- The Childs Conception Of The Causality.

في الحالات الروحية.

ويصرح بياجه بأن مفهوم الشمس والقمر والسحاب والسماء والرياح والأنهار لدى الأطفال تدل تقريباً علىٰ أنها تمر بثلاث مراحل من النمو، هي:

١ـ الاصطناع المثيولوجي أو الاسطوري (٤ـ ٧ سنوات)[١].

٢ـ الاصطناع التقني[٢] (٧ـ ١٠ سنوات).

٣ـ اللا اصطناع[٣] (ما بعد العاشرة من العمر).

في المرحلة الأولىٰ ينسب أصل وجود الأشياء إلى الإنسان أو أي مصدر روحي. فالطفل في السادسة من العمر يرىٰ أن أصل وجود الشمس هو الله الذي أشعل ناراً في السماء ويلخص بياجه إلىٰ أن تبيين الظاهرات الطبيعية قبل سن السابعة أو الثامنة من العمر أمر متعذر، فالأدلة التي يستند إليها الأطفال في هذا السن هي غالباً اسطورية لأنه ما زال يفتقد في هذه المرحلة من نضجه الى أي تصور أساسي عن العلية فيعمد إلى الاستدلال دون تعميم أو تكوين أي مفهوم منطقي.

ثم يشار إلىٰ مرحلة وسط يصاحب الايضاح الطبيعي فيها طريق حل اصطناعي كأن يذهب الطفل إلىٰ أن الشمس والقمر وجدا إثر امتزاج الغيوم، وأصل الغيوم بدورها تعود إلىٰ الله الذي صنعها من

1- Mythological Artificialism.

2- Technical Artificialism.

3- Non _ Artificialism.

الدخان المتصاعد من بيوت الناس.

وتختتم هذه المسيرة بمرحلة يلجأ فيها الأطفال إلى ايضاحات تنبثق من التفكير المنطقي الطبيعي ـ العلمي لا تمت فيها الأفعال البشرية والالهية بأية صلة مع أصل وجود هذه المخلوقات بل شأن من الطبيعة نفسها.

وفي ختام هذا التحقيق يشير بياجه عند التطرق إلىٰ معنى وجذور الاصطناع لدى الأطفال إلىٰ دور التعليم الديني باعتباره مثيراً يحفز رغبة الطفل في طريق الحل المصطنعة.

ويرىٰ أن الاصطناع هو دورة طبيعية تمر بها اتجاهات الطفل إزاء الدنيا. يؤكد بياجه أن الطفل يتوجه إلىٰ الله بغية تحقيق مطالبه وأنه يغفل عنه متىٰ ما عثر علىٰ شخص آخر يحقق له مأربه هذا. إن التعليمات الدينية الموجهة للأطفال من ذوي الفئة العمرية (٤ـ٧ سنوات) تكون عادة غريبة عن منحى تفكيرهم الطبيعي. ويلخص بياجه في النهاية إلىٰ أن الدين الواقعي للطفل على مر السنين الأولىٰ من حياته يختلف تماماً عن دينه في السنين المتقدمة.

يبدو أنه يؤمن بأن الطفل يميل على سجيته وفطرته للبحث عن أصل وجود الأشياء في الله أو الإنسان لأن كليهما يتسم من وجهة نظره بالقدرة والعلم البليغ وقابلية الانتقال. ومع تنبهه تدريجياً إلىٰ محدودية قابليات الانسان ونقائصه من خلال إمكانية وقوع الأبوين في الخطأ وكذلك نمو تفكيره الاجرائي تفقد الأدلة المصطنعة شيئاً فشيئاً ضرورتها لديه ثم يترك الاصطناع أيضاً في النهاية بسبب عدم

كفاءته وعدم تحبيذها. ومع بدايه مرحلة التفكير الإجرائي الصوري يظهر اهتمام الشخص بالأسباب والبواعث الفيزيائية.

يؤيد «رونالد غولدمان»[١] ـ الذي سنأتي لاحقاً علىٰ ذكر نظريته المهمة في تطور المفاهيم الدينية لدى الأطفال ـ خلال نقد نظرية بياجه، وجود مرحلة الاصطناع الاسطوري (المثيولوجي) ولكنه يقول: لا يقتصر الأمر علىٰ عدم إمكانية اثبات وجود مرحلة الاصطناع التقني فحسب بل أن الطفل في هذا السن (السابعة وحتى العاشرة من العمر) يلجأ إلىٰ التفكير الاصطناعي في أي مفهوم اسطوري أكثر من الأطفال الصغار. ورغم تسوية سذاجة هذا التفكير إلىٰ حدما، تبرز لديه مؤشرات ضرب من الاصطناع الالهي ولكنه يميل إلىٰ اعتماد طابعين في نظرته إلى العالم، وهما: اصطناع الهي يمده بوسيط ماورائي ولاسيما في الحكايات الدينية والآخر: اصطناع علمي يمهد سبيله رويداً رويداً للتوصل إلىٰ الايضاحات الطبيعية. ويرىٰ الطفل أن هذين التفسيرين لا يتضاربان معاً. ولهذا فإن من أهم مهام التوجيه الديني هو أن يضم هذين العالمين المنفصلين إلى بعض بحيث لا تفقد الأفكار الالهية مصداقيتها في تفاسير الأطفال عند تفوق النظريات العلمية»[٢].

ويرىٰ غولدمان فيما يخص المرحلة الثالثة في نظرية بياجه:«ان

1- Ronald Goldman.

2- Goldman _ Ronald _ Religious Thinking from Ghildhood to Adolescence _p 26.

بياجه لم يصرح بذلك ولكن يمكن مع ذلك أن نحدس أن الطفل في هذه المرحلة يعود إلىٰ مستوى أسمىٰ ومصقول من الاصطناع فيعتبر الله العلة الأولىٰ وأنه يمثل قانوناً إلهياً ذاتياً منسجماً مع القوانين الطبيعية في داخل نظام الوجود»[1].

٢ـ نظرية هارمز[2]:

هارمز هو الباحث الذي حدد مختلف مراحل النضج الديني بجلاء قبل غولدمان إنه ولشعوره بضآلة دور المضامين العقلية للدين في الخبرة الدينية، وضع عدة مناهج غير لفظية لدراسة الدين من وجهة نظر الأطفال فانتقىٰ فريق كبير من الأطفال من الفئة العمرية (الثالثة وحتى اوائل مرحلة البلوغ) وطلب إليهم أن يتصوروا الله أو أسمىٰ مخلوق يتراءىٰ لأذهانهم ثم وجههم لرسم كل ما في مخيلتهم ثم تسجيل وشرح آرائهم حول هذا الموضوع في ظهر أوراق رسوماتهم. وكان لابد للأطفال الصغار العاجزين عن الكتابة والقراءة أن يعربوا عن آرائهم لمعلميهم فيتولى المعلمون مهمة تدوين هذه الآراء ثم تم عرض (٨٠٠) رسم من الفئتين العمريتين (٣ـ٦ سنوات) و (٧ـ١٢ سنة) و (٤٠٠٠) رسم من الفئة العمرية ما بعد الثانية عشرة للتقييم والتمحيص.

توصل هارمز بعد تحليل تلك الرسومات إلىٰ أن النضج الديني يمر

1- Ibid _ P.27.

2- Harms,E.

بثلاث مراحل لدى الأطفال [1] وهي:

المرحلة الأولىٰ: مرحلة الحكايات الخرافية[2] (٣ـ٦ سنوات).

المرحلة الثانية: المرحلة الواقعية[3] (٧ـ١٢ سنة).

المرحلة الثالثة: المرحلة الانفرادية[4] (ما بعد الثانية عشرة).

يكون الأطفال في المرحلة الأولىٰ علىٰ شبه كبير مع وضعهم في بقية المراحل فإنهم يفكرون بان الله سلطان وأنه أب لجميع الأطفال وأنه يعيش في بيت فوق السحاب أو من الغيوم أو في سحابة في شكل حيوان يسبح في السماء وقد كُتب عليها اسم الله. ويمكن تحليل هذه التصاوير بحسب لغة الحكايات الخرافية والخبرات الخيالية. فإن الله بحسب آراء الأطفال في هذه المرحلة ينتمي إلىٰ زمرة المخلوقات الاسطورية الضخمة الجثمان بفارق أنه أكبر وأعظم منها. ولهذا يكمن الأطفال في وجودهم خوفاً أكبر إزاءه.

وفي المرحلة الواقعية تدل الرسومات إلىٰ تمتع الأطفال في هذه المرحلة بمشاعر أكثر ثباتاً وبدرجة أكبر من الواقعية في وصفهم للأشياء. ويظهر في هذه المرحلة والترميز» فيتصور الطفل الله باعتباره أب وأن وجوده لا يتعرض للاستتار حتى إلىٰ جانب الملائكة والمخلوقات المقدسة بل يتم تصوره في شكل أي انسان في الحياة

1- Harms و E.(1944).The Developmeut of Religious Experience in Childrenu.

2- The Fairly Tale Stage Of Religion.

3_ The Realistic Stage.

4- The Individualistic Stage.

الواقعية. ينبذ الطفل في هذه المرحلة الأفكار البديلة بـل يـعمد إلىٰ شرح القضايا بحسب الظواهر الطبيعية.

أما في المرحلة الانفرادية فإنه يطرأ تحول كـبير فـي تـحليلات الأطفال في سياق تفكيرهم بشأن هيئة الخالق وتصور الله، في الوقت ذاته، علىٰ نحو خفي. إنهم في هذه المرحـلة يـختارون مـن الديـن مفاهيماً تلبي احتياجاتهم ودوافعهم.

وبناء علىٰ هذا يقترح هارمز على صعيد التعليم الديني أن يكون التعليم الديني للأطفال الصغار مصحوباً ببذل جهود في غاية العقلانية من أجل توضيح مفهوم الله. يـجب تأخـير الإفـادة مـن النـظريات العقلانية والتعليمية لأن النضج الديني للأطفال يتسم ببطئه إزاء نضجه في المجالات التجريبية.

إنطلاقاً من هذه التصريحات يمكن أن نتنبه إلىٰ رأيه في أن الطفل يكتسب الخبرات الدينية في المرحلة التالية استناداً إلىٰ نمو إدراكـه حول بقية المفاهيم الأخرىٰ.

٣ـ نظرية غولدمان:

أذعن المعلمون منذ سنوات مديدة أن المناهج الدراسية لابـد أن تكون متناسقة ومنسجمة مع عمر التلاميذ ومستوى ادراكـهم. إلّا أن هذه الحقيقة تودع في سجل النسيان عـادة عـندما يـصل الدور إلى التعليمات الدينية. منذ حوالي قرن يـقدم مألفـو الكـتب وأصـحاب المقالات في مجال التعليم الديني وصـاياهم للـمعلمين بأن يـمعنوا

التفكير في تناسق مناهجهم التعليمية مع القابليات النفسية للتلاميذ. ولكن منذ الستينات من القرن الماضي فقط بدأ رونالد غولدمان أبحاثاً واسعة حول نمو ونضج الفكر الديني لدى الأطفال. فأصدر كتابه الموسوم «التفكير الديني من الطفولة وحتى البلوغ»[1] في عام ١٩٦٤. والآخر في عام ١٩٦٥ تحت عنوان «الأستعداد للدين»[2]، يجهد فيها لتفسير وتحليل ثوابته للمعلمين ويقدم الايضاحات حول تبعات تطبيقها في التعليم الديني.

وكان دافعه من اجراء هذه الأبحاث[3] قلقه القديم حول آثار ومدى نجاح التعليم الديني المدرسي لدى الأطفال. كان هنالك أخطاء جسام يرتكبها الأطفال عند تحليل مسموعاتهم، فالأطفال يحاولون دوماً تفسير ألفاظ النصوص الدينية بحسب خبراتهم الشخصية. وتتعمق هذه المشكلة عندما يجهد الأطفال لتحليل حكايات كتبهم الدينية وفق خبراتهم الشخصية. وقد تفرز هذه الحالة آثاراً سلبية من القوة بحيث تتثبت مردوداتها في نفس الإنسان حتى سنين متمادية. ومن هذه النماذج طفل استمع إلىٰ حكاية ذبح النبي اسماعيل عليه السلام من قبل أبيه النبي ابراهيم عليه السلام، فاستنتج ان «كلا الله (العياذ بالله) والنبي ابراهيم، كائنات موحشة حقاً. وإنني مسرور لأنني لست مكان النبي

1- Religious Thinking from Childhood to Adolescence _ Routledge and Kegan Paul _ London.

2- Readiness for Religion. Routledge and Kegan Raul _ London.

٣- ماتذكره بشأن هذا التحقيق حول النضج الديني للأطفال مستوحي من المصدرين السابقين والفصل الثالث من كتاب

(Derer Bastide) (Religious Edueation).

اسماعيل». كان المعلمون قد تنبهوا لحالات سوء الفهم هذه منذ أمد طويل ولكنهم كان يحسبونها عادة كلاماً عابثاً في غفلة منهم عن مدى سوء التفاهم الحاصل وهل أنه سوف يتثبت أم يزول في مرحلة خاصة.

وليتبين غولدمان هل أن المراحل الثلاث للتفكير بحسب نظرية بياجه (المرحلة الحدسية والمرحلة الإجرائية العينية والمرحلة الإجرائية الصورية) المتزامنة مع سني الدراسة في المدرسة، تصدق في مجال التفكير الديني أم لا؟ اختار الطريقة التالية: لجأ أولاً إلىٰ قص حكايات عن حياة النبيين موسىٰ وعيسىٰ عليهما السلام على الأطفال ثم طرح اسئلة عن مضمونها عليهم وباتباع هذه الطريقة أيد صحة وجود هذه المراحل الثلاث (المستلهمة من نظرية بياجه) في نمو وتطور الادراك الديني أيضاً، بفارقين أحدهما أن المرحلة الاجرائية العينية أطول أمد وانها تستمر حتى بين الثالثة عشرة أو الرابعة عشرة. والآخر هو ذهابه إلىٰ وجود مرحلتين وسطيتين، أولهما بين المرحلة الحدسية والاجرائية العينية والثانية بين المرحلة الاجرائية العينية والاجرائية الصورية. إلّا أنه لا يمكن تعريف هذه «المراحل الوسيطية»[1] بوضوح لتداخلها مع المراحل الأصلية. وتوصل غولدمان إلىٰ أن الادراك الديني لدى الأطفال ينمو من مرحلة لأخرىٰ وفق مسيرة تدريجية ومتواصلة علىٰ مر هذه المراحل.

وبأخذ ما يعانيه الأطفال من نقائص في استخدام اللغة وكذلك قلة

1- Intermediate Stuge.

خبراتهم، قسم هذه المسيرة إلىٰ خمس مراحل، هي:

١ـ مرحلة ما قبل التفكير الديـني[1] (تسـتمر حـتى السـابعة أو الثامنة من العمر).

٢ـ المـرحـلة الاولىٰ مـن التـفكير الديـني البـدائـي[2] (٧ـ ٩ سنوات). ٣ـ المرحلة الثانية من التفكير الديني البدائي[3] (٩ـ ١١ سنة).

٤ـ المرحلة الأولىٰ من التـفكير الديـني الشـخصي[4] (١١ـ ١٣ سنة).

٥ـ المرحلة الثانية من التفكير الديني الشخصي[5] (ما بعد الثالثة عشرة من العمر وهذه السنين هي السنين العقلية).

وبناء على المصطلحات المستخدمة في نظرية بياجه قسّم غولدمان مسيرة التفكير الديني لدى الطفل ـ بغض النظر عن المراحل الوسطية ـ إلىٰ ثلاث مراحل:

١ـ المرحلة ما قبل الاجرائية الحـدسية (حـتى سـن السـابعة أو الثامنة من العمر وسماها «مرحلة التفكير الديني الحدسي»[6].

٢ـ المرحلة الإجرائية العينية (وتسـتمر مـنذ السـابعة أو الثـامنة

1- Pre _ religius thought stage.

2- Sub - religious thought stagcI.

3- Sub - religious thought stagcII.

4- Personal religious thought stageI.

5- Personat religious thought stageII.

6- Intuitive religious thinking.

وحتى الثالثة عشرة أو الرابعة عشرة من العمر) وأطلق عليها «مرحلة التفكير الديني الحدسي»[1].

٣ـ المرحلة الاجرائية الصورية (ما بعد الثـالثة عشـرة أو الرابـعة عشرة). وسماها مرحلة «التفكير الديني التجريدي»[2].

ثم قسم المرحلتين الوسطيتين التي ذهب إلى اجتيازها من قـبل الأطفال إلىٰ:

١ ـ مرحلة التفكير الديني الوسطي بين الحدسي والعيني[3].

٢ ـ مرحلة التفكير الديني الوسطي بين العيني والتجريدي[4].

إنه يرىٰ أن الحدود العمرية المذكورة تقريبية غير مؤكدة فقد يؤول تجنب اعتماد المناهج التعليمية في غير أوانها المناسب ووضع منهج في سبيل تطوير تفكير الأطفال حول قضايا الدين إلىٰ انخفاض هذه المستويات العمرية.

ولتحديد هذه المراحل وخصائص كل منها غـولدمان حكـايات دينية على الأطفال ثم طرح عليهم اسئلة عنها ومن هذه القصص قصة نزول الوحي على النبي موسىٰ عليه السلام في الوادي المقدس واندلاع النار في الجنبة وأنفلاق نهر النيل.

هكذا اختبر صحة وجود مراحل التفكير المـتصوص عـليها فـي نظرية «بياجه» في مسيرة النضج الديني أيضاً وتمكن كذلك من تبيين

1-Concrete religious thinking.

2_ Abstract religious thinking.

3- Intermediate between intuitive and religious thinking thinking.

4- Intermediate Concrete _ abstract religious thinging.

خصائص كل مرحلة.

ولتبين خصائص مراحل تطور المفاهيم الدينية لدى الأطفال في هذا المجال من البحث وايضاح التفاصيل الخاصة بكل مرحلة، نشير هنا إلىٰ بعض أجوبة التلاميذ مكتفين بأربع من الاسئلة المطروحة عليهم وهي:

١ـ لماذا كان النبي موسىٰ عليه السلام يخشىٰ النظر إلىٰ الله؟

٢ـ لماذا يا ترىٰ تعتبر الأرض التي كان موسىٰ عليه السلام يقف عليها مقدسة؟

٣ـ كيف اندلعت النار في الجنبة أمام النبي موسىٰ عليه السلام دون أن تحترق؟

٤ـ كيف يمكننا توضيح قضية التئام جانبي البحر بعد انطلاقه؟

أ ـ مرحلة ما قبل التفكير الديني (حتى السابعة أو الثامنة من العمر):

في هذه المرحلة من التفكير الحدسي يتسم التفكير الديني لدى الأطفال (بخصيصتين اساسيتين، هما:

١ـ التركيز على الذات.

٢ـ التركيز الأحادي الجانب.

والتركيز على الذات يعني أن أحكام الطفل تنطلق من آرائه الخاصة تماماً. إنه يعجز عن الشعور بمواقف الآخرين والنظر إلى القضايا من وجهة نظرهم.

أما التركيز الأحادي الجانب فإنه يعني أن الطفل يحصر اهتمامه

بجانب واحد من أي حديث ـ وقد لا تكون بالضرورة جانباً هاماً ـ ثم يعمم فكرته (لزيادة الايضاح حول هذه المفاهيم ستذكر ضمن البحث أمثلة علىٰ ذلك) وقد يقع في الخطأ جراء تطلعه إلىٰ أية قضية من زاوية واحدة وقد ينجذب تفكيره نحو جوانب غير هامة من القضية. فأي حدث يحسبه الراشدون أساس القضية قد يعتبره الطفل جزء غامضاً وغير هاماً بينما يعد ما يتصوره الراشدون فاقداً للأهمية، أهم جزء من القضية. ولأنه يعجز عن الاهتمام بأكثر من جانب في وقت واحد تبدوله القضايا في غاية البساطة مهما بلغت من تعقيد. وهذا ما يدل علىٰ نقائص تفكيره وانعدام المنهجية فيه. إن عدم تنبهه إلىٰ جميع الجوانب في آن واحد يدفعه لاعتماد اسلوب غير منطقي متضارب في التفكير. ولكن أهم إشكالية لديه هي انحسار قدرته علىٰ تغيير مسار تفكيره. وكذلك عجزه عن التنازل عن التناقضات التي توصل إليها عند مراجعة المعايير.

وسنستعرض هنا بعض إجابات الأطفال على الأسئلة التي ذكرناها سلفاً لنتخلص من خلال هذه النماذج إلىٰ الخصائص محل البحث.

أجاب أحد الأطفال على السؤال الأول حول سبب خوف موسىٰ من الله. بأنه، «خاف من ذلك الصوت المبحوح»، وآخر رد: «لأن موسىٰ لم يتحدث مع الله بأسلوب مؤدب». وهذا ما يوحي باحادية جوانب تركيزه عند التفكير والذي ينتقل من جانب خاص إلىٰ جانب آخر دون أن يكون لديه أي استدلال واضح للدفاع عن استنتاجه.

وعند الإجابة على السؤال الثاني حول قدسية الأرض التي كـان النبي موسىٰ عليه السلام يقف عليها قال أحد الأطفال: «لأن الأرض كانت مفروشة بالأعشاب». وقد يعود هذا الجـواب إلىٰ أحـادية جـوانب تفكيره أو إلىٰ خبرة سابقة تتعلق بالمشي حافياً في مـرعى. أجـاب طفل آخر على السؤال بالاستناد إلى القسـم الأول من لفـظة «Holy» (أي المقدس) المذكورة في سؤال أي إلىٰ (ho) فاعتمده في حكـمه. وتركيزاً على معناه أي «الجميل والصلب» أكد: «لأنه كان يقف على أرض «جميلة وصلبة». وهذا دليل علىٰ سذاجة تفكير الطفل وتأثره بالمعنى الظاهري للكلمات وهي حالة تسود هذه المرحلة.

يكثر الأطفال في هذه المرحـلة اسـتخدام الألفـاظ الديـنية دون استيعاب معانيها. ومن يجهل هذه الحقيقة يوقعه استخدامهم لغة الدين بسهولة في الخطأ ويدفعه للتصور بأن الأطفال يتمتعون بقابلية عالية لادراك المفاهيم الدينية.

لا يتيسر لنا أن نحدد أي معدل مـن الخـصائص يـتمخض عـن النقائص الطبيعية لدى الأطفال وأيها يثمر عن خبراته المتضمنة خبرة التعلم أيضاً. أن بـعض هـذه النـقائص يـفرضها دون ريب التـفكير الحدسي أو ما قبل الاجرائي المستخدم من قبل الطفل.

ب ـ المرحلة الأولى من التفكير الديني البدائي (٧ـ٩ سنوات):

قبل تخلص الطفل من نقائص الحدسي تـظهر أعـراض مـرحـلة وسطية يجهد فيها الأطفال للتخلص من نقائص تـفكيرهم. والدليـل

علىٰ ذلك هو تذمرهم الواضح من هذه النقائص.

يتجه الطفل في هذه المرحلة نحو التفكير الاجرائي. وإن كان قد نال درجات من التفكير الحسي العيني ولكنه يفشل في التوصل إلى المستويات التي تتطلبها احتياجاته فيقع في أخطاء جلية. ولكنه صار يتمكن من ربط الحقائق مع بعضها أفضل من قبل وكذلك من تصنيف خبراته وتعميمها. تخف حدة التركيز في التفكير وقلما يعمم خاصية ثانوية واحدة للحدث. إنه وإن كان ما يزال يركز على الذات إلّا أنـه يلتزم ذلك في نطاق أضيق. ومن سمات التفكير العيني للطفل هو أن ادراكه للمفاهيم الدينية فلما تتطبع بطابع الخيال. ومن سماته الأخرى أن الطفل يفسر التصورات الدينية ـوهي تـجريدية غـالباًـ بـمعناها الظاهري المتجسد.

تبذل في هذه المرحلة جهوداً للتوصل إلى المـنطق الأسـتقرائـي والأستنباطي، ومع ذلك فمنطقه زاخر بالأخطاء ومساعيه لربط جانب من أي حدث بجانبه الآخر تواجه الفشل كما أنه مشوش في أحكامه واصداراته رغم تقدمه خطى علىٰ طريق بلورة تفكير مـنتظم إلّا أن هذا التفكير ساذج ومليئ بالهفوات. ويحاول الطفل التمحص في نتائج تفكيره بتغيير نمط هذا التفكير ولكنه مع ذلك تعوزه وبشدة الخـبرة لإنجاز هذه المهمة بدقة. ومما يلفت الانتباه ويجدر بالاهتمام هو أن الطفل متى ما احتاج إلىٰ عمليات فكرية جديدة فإنه يـبذل جـهوداً لتحقيق ذلك رغم عدم توفر المهارات والبصـائر الكافية لديه.

وقد تجلىٰ عدم كفاءة الأطفال لتنظيم وتنسيق أفكـارهم خـلال

ردود الأطفال على السؤال الأول لغولدمان عندما قال أحدهم: «لأن موسىٰ خاف أن يقتله الله جزاء على إشعاله النار في الجـنبة» وهـو أنموذج واضح لفشله في الربط بين جانبين من القصة (إشعال النار في الجنبة والخوف من النظر إلى الله).

ونموذج آخر لفشل مسعى الطفل في اعتماد النظام في التفكير هو رد أحد الأطفال على السؤال الثاني بالقول: «لأن الله كان قد صنع تلك الأرض» ولما قيل له: أولم يصنع الله جميع الأرضي؟، أجاب: «أجل، ولكن لأن هذه الأرض خلقت بشكل خاص فاعتبرها الله مقدسة ولم يسمح للناس بالسير فيها». وأشار بقية الأطفال مراراً في ردودهم إلى قضايا ظاهرية مثل كون الأرض مسطحة أو غير مسـطحة أو مـليئة بالأوحال. وهي توحي بمحاولة الأطفال للتوصل إلى جواب مستدل رغم فشلهم في تحقيق ذلك ويتضح من هذه الردود أن الردود المنبثقة من التفكير الحدسي لا ترضي الأطفال ولكـنهم لا يـعرفون طـريق التخلص منها.

وهنالك بين الأجوبة المتعلقة بكيفية اشتعال الشجرة نماذج تدل على محاولة الأطفال لربط خبراتهم الشخصية مـع الأحـداث مـحل السؤال كأن يـجيب: «لأن الأوراق كـانت أقـوىٰ مـن أن تـحترق». وأجابت فتاة علىٰ هذا السؤال: «كانت تلك الجنبة في بلد آخر. إنهم لا يملكون دوراً مثل تلك التي نملكها».

قيل: وأي اختلاف ينتج عن ذلك؟

قالت: بالطبع، إنها جنبات من نوع آخر.

إنها نماذج رائعة عن التفكير الوسطي ومحاولة ناجحة تقريباً في سياق تنظيم الأفكار.

أما الردود على السؤال الرابع فإنها تجسد بجلاء هذا النوع من التفكير، فقد أجاب أحد الأطفال عليه قائلاً: «لقد فعل الله ذلك، كان في وسط البحر فدفع المياه بيديه ورجليه وفككها عن بعض».

وعندما سئل: وهل رأى بنو اسرائيل الله عند اجتيازهم البحر؟

أجاب: لا، لقد كان تحت المياه والصخور.

ولكنه عندما سئل: فكيف تمكن من الاحتفاظ بالبحر منفلقاً إن كان تحت المياه؟.

قال: «لا أعلم».

إن هذا النموذج يبين أن الطفل يبحث جاهداً عن نظام فكري ما ولكنه يتشوش عند مواجهة أي اختلال في مسيرة تفكيره ويعجز عن التوصل إلىٰ طريق حل له.

ج ـ المرحلة الثانية من التفكير الديني البدائي (٩ ـ ١١ سنة):

يستخدم غولدمان اصطلاح التفكير الديني العيني في هذه المرحلة، وهو بايجاز يدل على التفكير الاجرائي العيني. صحيح أن التفكير اتسم في المرحلة السابقة بكونه حسي عيني ولكنه في هذه المرحلة يتطبع بالطابع الاجرائي المتأطر بالمكونات العينية. ولهذا تواجه محاولاتهم لتحليل وادراك المفاهيم الدينية صعاباً بسبب الطابع العيني في تفكيرهم. إن هذه الأبحاث تدل في الواقع علىٰ سيادة

التفكير في إدراك المفاهيم حتى الثالثة عشرة من السن العقلي. ويستخدم المنطق الاستقرائي والاستنباطي ولكن على نطاق محدود قياساً إلىٰ الظروف العينية والخبرات الملموسة والمعلومات المحسوسة. ويتفوق معدل النجاح في تصنيف القضايا علىٰ معدل الوقوع في الخطأ. فالتفكير يتمتع في هذه المرحلة بمستوىٰ من النظم يمكنه من ربط موضوعين أو أكثر مع بعض ويصبح استبدال القضايا ميسوراً ولكن دون إمكانية تعميم موضوع عيني إلىٰ موضوع عيني آخر ويتمكن الطفل من تغيير منحىٰ تفكيره إلىٰ حد ما.

والملاحظة المثيرة للاهتمام في هذه المرحلة هي أن الأطفال ومع كونهم على ارتباط مع الكثير من القضايا اللفظية في العلوم الدينية وقصصها، ولكنهم يحكمون بشأنها بأسلوب بسيط يرضيهم أي أنه يتركز على الذات غالباً. ويتم ذلك في إطار الاهتمام بخبراتهم الشخصية فقط.

ومن سمات هذه المرحلة البارزة هي ارتباط الطفل مع الأحداث والأشخاص والسلوكيات العينية.

أما التفكير الاجرائي فإنه يسرع تقدمهم إلى الأمام منذ المراحل الأولية للتخيل فيتخلص الطفل بذلك من التفكير البدائي والطفولي للغاية ويتحدد إطاره بمستوى جديد بحسب مقتضيات خصائص هذه الدورة.

وتسود، كما أشرنا، المكونات العينية في تفكير هؤلاء الأطفال. وبذلك يتحدد تفكيرهم بالحالات العينية الملموسة المتوفرة في تلك

القضية. ويلاحظ بوضوح هذا النظام التفكيري المحدود بالأطر العينية عند التعامل مع جوانب عدة مرتبطة ببعض في الردود على السؤال الأول لغودلمان. حيث جاء في أحدها: «لأن موسىٰ فكر أن الله سيطرده من هذه الأرض لأنه لم يخلع أحذيته». وكثير من الردود الأخرىٰ حللت خوف موسىٰ بنور شديد أو اشتعال النيران في الشجرة. وكلا النمطين من الإجابة يشيران إلى تركيز الطفل على جانب محدد من القصص يتسم بالعينية.

وتعتبر الردود على السؤال الثاني أن احتكاك الأرض التي كان موسىٰ قد وطأها على نحو فيزيائي عيني بمصدر القدسية (وهو الله) كان سبباً لاكتسابها صفة القدسية: «لأنها كانت أرض يقف عليها الله وقد انتقلت القدسية من قدميه إلى الأرض فأصبحت بدورها مقدسة».

وتلوح ايضاحات الأطفال خلال ردودهم على السؤال الثالث بتحديد تفكيرهم بالمكونات العينية كما في الجواب: «كان الله يغطي تلك الجنبة بمواد حائلة تمنع احتراقها». وكان أحد الأجوبة أكثر سذاجة وأكثر نظماً في ذات الوقت حيث تضمن الربط بين عدة جوانب، فجاء فيه: «كانت تلك الضياء تنبثق من مصباح كهربائي، كانت ملائكة ما تمسك به».

تكون التبريرات الفيزيائية في هذه المرحلة وجيهة في إطار الشعور العيني وتمكن الطفل ـ من وجهة نظره هو ـ من التوصل إلى الحقائق. كما في هذا الرد على السؤال الرابع: «أزاح الله المياه بيديه. عجزت أنت عن رؤيتها لأنها غير مرئية. ولما اجتاز بنو اسرائيل البحر

رفع يديه واختلطت المياه ثانية». كما أنه يحظىٰ بقابلية أكبر لتنسيق أفكاره مقارنة مع ما كانت عليه اجاباته المماثلة في المرحلة السابقة.

والانموذج الآخر الدال علىٰ هذه الحقيقة هو الجواب: أمر الله البحر أن ينقسم».

سئل الطفل:وهل للبحر آذان تسمع؟!!

قال: لا.

قيل: وهل هو حي ليسمع كلام الله؟

قال: أجل، فالبحر يتمكن من أن يجري أو يغير مساره حيثما يرغب».

سئل: كيف نفهم أن شيئاً ما حيٌ أم لا؟

أجاب قائلاً: لأنه يتحرك.

وهذا هو مبدأ «الاحيائية» وهو انموذج لتحليل فيزيائي يلجأ إليه الطفل أثناء ايضاحاته.

د ـ المرحلة الأولىٰ من التفكير الديني الشخصي (١١ـ١٣ سنة):

من البديهي أن أي تغيير فجائي في التفكير لن يحدث سواء مع اقتراب فترة البلوغ أو الانتقال من مرحلة دراسية إلىٰ مرحلة دراسية أخرىٰ. والتغيير الطارئ في هذه المرحلة هو التوجه في التفكير العيني نحو تفكير تجريدي أكبر أما التغيير التدريجي الذي تشهده هذه المرحلة فإنه ما يتعلق بالانتقال من التخيل باتجاه منطق الراشدين. فيعزف الطفل عن اتخاذ التخيل باعتباره اسلوب التحقيق ولكنه لم

يكتسب بعد قابلية الاستدلال المنطقي الواقعي أيضاً. وفي هذه البرهة بالذات تظهر العمليات العقلية بشكل كبير ويتقدم الطفل علىٰ صعيد الاستقراء والاستنباط المنطقي مما يدل علىٰ توجهه نحو تفكير تجريدي أكبر، ولكن حركته تتعرض للاختلال بتأثير من المكونات الحسية العينية. يبدو أن الطفل ما يزال يعجز عن استخدام هذه المكونات.

إن رغبة الطفل في التقدم علىٰ صعيد عمليات الاستنباط المنطقي إلىٰ جانب ايضاحاته الحرفية ودراسته الفروضات المتنوعة تدل علىٰ محاولته لتوسيع تفكيره التجريدي. كما أنه قد يخرج عن نطاق التخيل وابداع القصص ويستخدم خبراته الأخرىٰ من أجل التوصل إلى فرضية مناسبة أو ايضاح ممكن. وهذا ما يدل علىٰ تذمره من تأثر تفكيره بالمكونات العينية.

ويمكن الاستدلال علىٰ محاولة الأطفال للتخلص من المكونات العينية من خلال البراهين المطروحة لخوف موسىٰ من النظر إلى الله حيث تتضمن استبدال الهفوات العينية للمرحلة السابقة بالتعميم في التعبير: «قد يكون ارتكب أعمالاً سيئة». ولما سئل: وكيف أوجد ذلك خوفاً لديه؟، أجاب: «إنه كان يستحي من النظر إلى الله».

وتبرهن قدسية الأرض في هذه المرحلة باستدلالات متنوعة قد يتخللها الاستدلال الاستنباطي: «إن خلع الأحذية يمثل ضرباً من الاحترام، كان مألوفاً في تلك الأيام». وبعض الأطفال ذهبوا كما في المرحلة العينية السابقة إلىٰ ان تكلم الله فيها هو سبب قدسيتها، إلّا أن

الردود تدل بوضوح إلىٰ أن القاء الكلام الروحي في تلك البقعة لا يمثل جانباً فيزيائياً، ومع ذلك فإن هذا الانطباع لا ينبثق كذلك من تفكير تجريدي بحت.

وفي قصة اشتعال النيران في الجنبة تظهر محاولة للتخفيف من النظرة المادية باللجوء إلىٰ عنصر روحي أو ترميزي في القضية. ولكن المؤثرات العينية تحول دون هذا التفكير. فعلى سبيل المثال ينكر كون النيران كانت نيران واقعية بل يعتمد تحليلها بانها ضرب من وجود مقدس لا نوع من النيران المحرقة. وتظهر في الإجابات مكونات ترميزية تشير إلىٰ إيمان الطفل بأن الطفل استبدال ذاته في شكل جنبة أو شعلة نار وهكذا تتفوق المكونات المادية في بعض الحالات. ويستنتج الآخرون أن النور المتلالئ من الجنبة ـإنما هو انعكاس فيزيائي لله أو أنه ملك ما. وهذا هو تفسير شبه فيزيائي آخر.

ومن مظاهر الاستدلال الاستنباطي هو هذا الجواب المكرر من قبل الأطفال وهو «المعجزة هي أمر لا يقدر عليه إلّا الله وموسىٰ عليه السلام وأن الناس العاديين يعجزون عن أدائها وكذلك عن فهمها».

ويرتقي مستوى الاحيائية في هذه المرحلة كما في الجواب: «إنه أمر الأمواج أن تنقسم فأطاعته».

سئل: وهل الأمواج تتمتع بالحياة؟.

أجاب: «كلا».

سئل: إذاً، كيف سمعت أوامر الله وأطاعته؟

رد بالقول: «إن الله قادر علىٰ أن يفعل أي شيء».

لقد اعتمد في جوابه فرضية وهي أن جميع المخلوقات لابـد أن تتصاع لأوامر الخالق. ولكن هذه الفرضية تكبلها المكونات المادية. واستندت فرضية بعض الأطفال إلىٰ هبوب الرياح من جهتين أو أن «الماء سائل يمكنه أن يتحرك بسهولة إلّا أن الرياح لم تكـن قـوية بالمقدار اللازم لترفع الناس عن سطح الأرض.

هـ ـ المرحلة الثانية من التفكير الديني الشخصي (ما بعد الثالثة عشرة من العمر):

تعتبر هذه المرحلة آخر مرحـلة يـتم فـيها التـفكير اسـتناداً إلىٰ الفرضيات أو الاستنباط وبعيداً عن عراقيل المكونات العـينية. وفـي هذه البرهة يـتيسر التـفكير التـرميزي أو التـجريدي. وتـبذل فـيها المساعي للتوصل إلى الفرضيات خارج نطاق الخبرات وبعد اللجوء إلى الاستدلال في إثباتها أو تفنيدها. وبمقدور الناشئ أن ينطلق من نظرية ما ثم يطبقها على الحقائق التي توسع دائـرة تـفكيره بشكـل ملحوظ.

هنالك اختلاف جلي بين نمط تفكير التلاميذ في بداية هذه الفترة، والأطفال الأكثر بلوغاً الذين ألفوا التفكير الاستدلالي منذ سنين. ومع ذلك فإنهم يتسمون بنفس حالة التخلص من النقائص العينية، ولهـذا فإن الجواب العام المـعروض لسـبب خـوف مـوسىٰ هـو أن النـبي موسىٰ عليه‌السلام هو الآخر يشعر بالإثم مثل الناس ولهذا يخجل من النظر إلى الله: «الله مقدس والناس آثمون».

أما عن الردود على السؤال حول حادث انفلاق البحر فإنها تنقسم إلىٰ ايضاحات طبيعية وأخرىٰ غـيبية وأحـياناً مـلفقة مـن كـليهما. فالنموذج الذي فسر هذا الحادث تفسيراً طبيعياً، قال: «لقد تم اثبات حقيقية أن البحر انقسم في زمان خاص وكان عمق البحر قليل جداً. وقد صادف وجودهم هنالك في تلك الأثناء. لم يفعل الله شيئاً بالماء ولكنه كان يعرف هذه القضية فوجههم إلىٰ ذلك المكان بالضبط فـي ذلك الموعد».

والانموذج الغيبي من الردود. ظهر طريق للعبور علىٰ سطح الماء. وقد فعل الله ذلك».

قيل: وكيف؟

قال: إذا كان الله يخلق الاشياء فانه قادر علىٰ خلقها كيفما يشاء.

ويعزىٰ الجواب المستند إلىٰ مزيج من البراهين الطبيعية والغـيبية هذا الحدث إلىٰ إثارة الرياح من قبل ملائكة ما أي أن الأمـر يـعود لقدرة الله: وبعثها الله ومدها بقوى للإمساك بالمياه مثل جاذبة الأرض ثم أعطاها قوة أخرىٰ لإعادة المياه إلىٰ مكانها». يبدو لهم أن مثل هذه الأحداث بسيطة بالنظر لقدرة الله الخارقة وكونه خالقاً.

ومما يجدر بالأهمية في هذه المرحلة هو تأخر نضج الفكر الديني في بلوغ مرحلة التفكير التجريدي ـقياساً إلىٰ بقية مجالات النضجـ حـيث تـدل الأبـحاث أن هـذا الأمـر يـحدث بـين العـمر العـقلي (١٣/٥ـ ١٤/٢) بينما تؤكد أبحاث بياجه حول مدركات الأطفال عن العالم الفيزيائي بأن هذه القضية تظهر في سنين تسبق المرحلة بكثير.

إن هذا التأخير في النضج يدل إلىٰ تأثر النضج الديني بعاملين متفاعلين مع بعض. الأول: يتطلب التفكير الديني إغناء خبرات الأطفال قبل إدراك اللغة الدينية. فيبدو هذا التأخر ضرورياً حتىٰ يتسنىٰ الطفل التوصل إلىٰ معلومات كافية حول الحياة يستند إليها في اكتساب منطق الاستنباط والاستعارة إزاء القصص الدينية.

والعامل الثاني في تأخر الارتقاء إلىٰ مستوى العمليات التجريدية قد يعود إلىٰ الاختلال الفكري لدى الطفل في مجال القضايا الدينية بسبب ضعف التوجيه أو سوء ظروف استئنافه. فمد الأطفال بالمعلومات قبل الوقت المناسب أو ثقلها بالنسبة لمستوى إداركه يحبسه لمدة طويلة في مرحلة العمليات الحسية لأنه يعجز عن أداء أي عمل آخر كما هو حال الأطفال الذين يواجهون صعوبة قصوىٰ في إدراك المفاهيم في الدروس الأخرىٰ، ولرغبتهم لتكوين أفكارهم عنها بشكل خاطف، يرتضون الأنماط التفكيرية الساذجة غير الصالحة لمدة طويلة.

دور الاختلافات الفردية:

ينبغي عند دراسة الفكر الديني لدى الأطفال عمل حساب لاختلافاتهم الفردية أيضاً، وهي علىٰ نمطين:

النمط الأولىٰ: الاختلاف في السرعة حيث يبكر بعض الأطفال ويتأخر بعضهم الآخر في بلوغ أية مرحلة متوقعة مقارنة مع أقرانهم. ولهذا يتوجب الاهتمام بالعمر العقلي لأي طفل يتحدد موقعه في

مسيرة النضج الفكري. فكلما ارتفع حاصل الذكاء لدى الطفل يرتفع مستوى توقعنا منه في سياق إدراك القضايا الدينية. ولكن ارتباط النضج الديني بمجموعة من العوامل المعقدة يؤول في النهاية إلى احتمال تفوق طفل في عمر عقلي أدنىٰ على آخر في عمر عقلي أعلى. ولهذا نقول أن الارتباط بين العمر العقلي مستوى الفكر لا يتسم بالدقة حيث يعتبر العمر الزمني إلىٰ جانب التمتع بخبرات أكبر عاملاً مؤثراً وحاسماً في بعض الحالات. فخبرات مثل القرب من العتبات المقدسة، أداء الطقوس الدينية، مطالعة الكتب الدينية، العادات الدينية للأبوين وما شابهها تحظىٰ بأهمية أكبر من العمر العقلي أحياناً.

والنمط الثاني: اختلاف مستويات الاجابات التي يطرحها طفل ما إزاء القضايا المختلفة حيث يبدي الكثير من الأطفال مستوىٰ فكري متباين عند الرد علىٰ سؤال ما مقارنة مع رده على سؤال آخر فقد يلجأ اجابته علىٰ سؤال ما إلى العمليات الحسية وإلى العمليات الحدسية في رده علىٰ سؤال آخر. وقد يعود هذا النحو اللا متناسق إلى مضامين القضايا حيث تتباين في مجمل الألفاظ المستخدمة والمفاهيم التي تتضمنها القصص. من البديهي أن الطفل يواجه عند تفكيره ببعض القصص صعوبة أكثر منها في قصص أخرىٰ وهذا ما لا يتحدد المشاكل الذاتية الباطنية بل قد تتسبب خبراته أو قضاياه الأخرىٰ في تبلور هذه الحالة.

الفكر المنطقي والفكر الديني:

تشير بيانات غولدمان إلىٰ أن الفكر الديـني يـتبع نـفس أنـماط وأساليب بقية مجالات الفكر. وهذه القضية تؤيد صحة وجود علاقة وثيقة بين الفكر المنطقي والفكـر الديـني. وبـالنظر لارتـباط العـقل بالشعور أو العلم بالايمان في مجال النضج الديني لدى الأطفال فإن الطفل لا يقدر علىٰ تكوين اتجاهاته الالهية حول العالم إلّا بما يتلاءم مع مستوى فكره الاجرائي. سنوضح هذه الحالة لاحقاً عند التـطرق للمفاهيم الدينية عند الأطفال.

إن الحقيقة التي نخلص إليها من خلال تحليل الفكر الديني وينبغي علينا ايلاءها الاهتمام هي ان انحسار أنماط التـفكير لدى الأطـفال يؤدي بالتالي إلىٰ تضييق دائرة انطباعاتهم وآرائـهم ويـضفي عـليها طابعاً طفولياً. ولهذا يتعين علينا أن لا نـتوقع مـنهم أكـثر مـن ذلك. ويستمر هذا التفكير الساذج الطفولي حتى مرحلة المراهقة (ما بـعد الثالثة عشرة من العمر). وبسبب الطابع التـجريدي لجـزء كـبير مـن المفاهيم الدينية يتوجب تأجيل التطرق إلى كثير من القـضايا حـتى مرحلة العمليات التجريدية الصورية وتجنب تـبديد الوقت والطـاقة لتعليم مفاهيم لا يرقىٰ إليها إدراك الطفل. ومع هذا فإن هذا الأمـر لا يمثل مشكلة مستعصية فقد يتيسر لنا بانتهاج اسلوب تدريسي أفضل، العمل على التبكير في بلوغ العمر العقلي (١٣ـ ١٤ عـاماً) بـاعتباره الحد الفاصل بين الفكـر التـجريدي والحسـي. فـمثل هـذا المـنهج

التدريسي يحول دون تعزز الفكر الساذج بل يبعد الأطفال عن مثل هذه القضايا بالامتناع عن عرض عقائد صعبة الادراك بالنسبة لهم وبالسماح بأن يكون دين الأطفال طفولياً ليؤهلهم بذلك لمواجهة الاتجاه الأكثر ميلاً للنقد والتمحيص والاكثر عقلانية إزاء الدين في مرحلة البلوغ.

تنوية: أشار أحد الباحثين الايرانيين في تحقيق أجراه تحت عنوان «ادراك تلاميذ الابتدائية حول المفاهيم الدينية» إلىٰ نظرية غولدمان[١] حول نضج الفكر الديني فخلص من بحثه ـ الذي استلهم انطباعاته من خلال غولدمان ـ إلىٰ هذه الحقيقة، وهي: «أن الأطفال الايرانيين يمرون في مسيرة فكرهم الديني بذات المراحل التي حددها غولدمان للفكر الديني». وهذا الاستنتاج يؤيد إمكانية الاستناد إلىٰ ثوابت غولدمان في التعليم الديني للأطفال الايرانيين ووضع المناهج الخاصة به.

١- عزت خادمي، نشرة «تعليم وتربيت» الايرانية الفصلية، العددان (٢٧) و(٢٨).

الفصل الثالث

إدراك الأطفال والناشئة
حول
المفاهيم الدينية

أهمية دراسة هذا الموضوع والهدف منها:

من الأمور التي يتوجب إمعان العاملين في سلك التعليم الديني في المدارس في توسيع دائرة معلوماتهم عنها هو نمط استنباط التلاميذ والطلبة في المراحل الدراسية المختلفة من المفاهيم الدينية حيث يمكن بالطبع التنبه إلى أسس فكرهم الديني من خلال هذه المفاهيم والانطباعات المتنوعة. إننا مرغمون على السير في عالم الأطفال والنظر عبر منظارهم إلىٰ العلوم الدينية فيما لو غرمنا على التخطيط والبرمجة للتعليم الديني بما يتلاءم مع خصائص التلاميذ. لابد لنا أن نتقصىٰ جل أسباب فشلنا في التعليم الديني في نقائص منهاجنا لا في التلاميذ. فقلما وجه سلك التوجيه الديني لدينا اهتمامه بهذا الجانب الهام من التفكير حتى الآن. إن عدم اطلاعنا علىٰ مثل هذه الانطباعات الطفولية وضيق أفق نظام التعليم والتربية تلقي بنا في متاهات نقائص متنوعة منها انعدام التناسب بين مستوى العلوم الدينية المعروضة من جهة وادراك التلاميذ من جهة أخرىٰ مما يتسبب في شعورهم بالإعياء والملل من درس الدين وحتى الاسلام أساساً كما أن هذا الفكر الساذج الضيق لا ينقذهم من التصورات والأنطباعات غير الواقعية فحسب بل أنه يعزز هذه التصورات النائية عن الحقيقة لأن الطفل عندما يواجه مفاهيم يستلزم ادراكها مستوى إدراكي يتفوق علىٰ مستواه، يلجأ إلىٰ تفكيره الطفولي الساذج ذاته عساه يرضي نفسه. والمشكلة الأخرىٰ التي تتولد إثر اتباع هذا المنهج التعليمي هو

أن المعلم يتعذر عليه توفير الظروف والأجواء اللازمة لارتقاء فكـر التلاميذ. بناء علىٰ هذا قد نعرقل بأنفسنا وفي غفلة منا توصل التلاميذ إلىٰ الانطباعات الحقيقية والواقعية.

ومن جهة أخرىٰ فإن الموجه الديني (مـعلم درس الديـن) عـند اطلاعه عن كثب على هـذه المـفاهيم والانـطباعات فـإنه سـيختار أساليب بسيطة تتلاءم مع مستويات إدراك الطلاب بغية صقل سذاجة فكرهم تدريجياً وتوجيههم نحو اعتماد التصورات الأكثر واقعية. إنه يعرف المفاهيم والانطباعات التي يفترض توصل تـلميذه إليـها مـن العلوم الدينية في المرحلة التالية. وبحسب هذه التنبؤات يكيّف منهجه التدريسي نحو اكتساب ذلك المستوى من الادراك بل التـعجيل فـي بلوغه مستويات أعلىٰ منها.

ولهذا يتوجب على العاملين في سلك التعليم الديني في مرحـلة الابتدائية إضافة إلىٰ الاطلاع التام على انطباعات الأطفال في هـذه المرحلة الدراسية، أن ينبهوا إلىٰ خصائص المراحل السابقة والتـالية أيضاً وأن يتطلعوا إلىٰ هذه المجموعة من التحولات المتعرجة بنظرة شاملة ومتكاملة نسبياً. ولهذا أرتأينا في هذا الفصل أن نتناول بالبحث كل من المراحل: ما قبل الابتدائية والابتدائية وكذلك المتوسطة.

بغية زيادة الايضاح حول مسيرة تطور المفاهيم سنشير في هـذا الفصل ـ استناداً إلىٰ أبحاث غولدمان ـ إلىٰ بعض المفاهيم الدينية لدى الأطفال والناشئة أيضاً[1]. فرغم تعذر الاستناد إلىٰ هـذه الأبـحاث

١- ما يذكر في هذا الفصل حول أبحاث غولدمان اقتبس من الفصول (٥ ـ ١٥)

بحذافيرها بسبب الظروف الاجتماعية والمبادئ الدينية المتباينة إلّا أنه لا ينكر أن الكثير منها تفتح آفاقاً جديدة أمام التعليم والتوجيه الديني في مجتمعنا. وبالإشارة إلىٰ نماذج من الأبحاث القليلة الجارية في ايران حول المفاهيم الدينية للأطفال تتيسر لنا هذه المقارنة إلىٰ حدما. إن الحديث عن هذه الابحاث وإلىٰ جانب كونها تفسح المجال أمام الراغبين للاستناد إليها في اختيار المناهج والاساليب التعليمية المتناسبة مع المستويات العمرية المختلفة لانقاذ التوجيه ومن ثم الفكر الديني من هذا السبات فإنه يعين باحثينا لاقتباس الفكرة من هذه المواضيع والأساليب التحقيقية من أجل اجراء بحث شامل وواسع حولها في ايران.

وقد تم خلال أبحاث هذا الفصل التلويح إلىٰ الأمور النتائج التي يأخذ التمحص فيها بأيدينا لحل المشاكل التي نواجهها في التعليم الديني كما أننا قبل الخوض في البحث حول أي مفهوم نعرض وجهة نظر الإسلام بشأنه ليتحدد لنا مدىٰ ابتعاد الأطفال عن المفاهيم الحقيقية وما هي المفاهيم التي يتوجب أن يتوصلوا إليها تدريجياً.

أجرىٰ غولدمان بحثه في هذا المضمار، وكما أشرنا علىٰ نحوين، الأول: أنه قص على الأطفال المختبرين ثلاث قصص ثم طرح عليهم أسئلته بشأنها وخلص من إجاباتهم عليها إلىٰ المفاهيم الدينية المتنوعة من وجهة نظرهم. والثاني: عرض على الأطفال رسومات ثم

← من كتاب «الفكر الديني من الطفولة وحتى البلوغ» لرونالد غولدمان، وللاستزادة راجع هذه الفصول من الكتاب.

طرح عليهم اسئلته بشأنها وبادر في نهاية المطاف إلى تحليل أجوبتهم. وللباحثين والراغبين في الاطلاع علىٰ تفاصيل أسلوبية الحديث في كل مرحلة أن يراجعوا الملحق الأول لكتاب الفكر الديني من الطفولة وحتى البلوغ»[١].

أ) مفهوم الله:

أـ من وجهة نظر الإسلام:

يستند الإسلام إلى الرؤية الكونية الالهية فيرىٰ أن الله هو مصدر الوجود وهو منطلق وجود المخلوقات جميعاً كما ينتهي وجودها إليه فجميعنا راجعون إليه ولبلوغ قمة السعادة ينبغي ان يكون الله منطلق كل الأفكار والأقوال والأفعال. فنتيجة الغفلة عنه هي الخروج عن صراط الهداية المستقيم والسقوط في مهاوي الضلال. وإن كان الحديث في مجال معرفة الله يعني معرفة متكاملة وشاملة فلابد لنا أن نقرّ أن قدرة الانسان لا ترتقي إلىٰ مستوى التوصل لمثل هذه المعرفة، وعقله محجور عن مثل هذا الاجراء. أما إذا كان المقصود هو إحراز معرفة أحادية النسبية يمكّن الانسان من تمييزه عما سواه فإنه يتعين على الانسان أن يحوز مثل هذا الوعي. فالانسان عند تبصره في الآيات الالهية يحرز ضرباً من المعرفة يختلف اختلافاً كبيراً عن «الانعدام المطلق للمعرفة». وتنبثق علىٰ أقل تقدير من معرفة صفاته

1_ Religious Thinking from Childhood To Adoloscence.

من قبيل كونه: الخالق، الرب، المدبر، المبدأ، واجب الوجود و...[1]، وسوف نشير هنا إلىٰ بعض هذه الصفات من وجهة نظر القرآن ليتسنى لنا في البحث القادم أن نحدد المستوى الذي يتمتع به الأطفال في مجال معرفة الله.

تتلخص مقولة اسماء وصفات الله التي أتى القرآن الكريم علىٰ ذكرها في الآية ﴿له الأسماء الحسنى﴾[2]. فأسمىٰ درجات الحسن والكمال تعود لله عز وجل..

إنه العلم ونظام الوجود يشهد له بعلمه اللامتناهي الذي يحيط عز وجل كل شيء به.

﴿إن الله بكل شي عليم﴾[3] و﴿إن الله سميع بصير﴾[4]: إنه يسمع حتى الهمسة ويرىٰ كل شيء لا كما نسمع ونرىٰ بالأذن والعين وبمساعدة الجهاز العصبي بل أن سماعه ورؤيته هما من صلب علمه وبصيرته بكل شيء وبكل صوت وصدىٰ.

إنه قدير، وعالم الخلق ـبعظمته الكبرىٰـ يسرد حكاية قدرة الله اللامتناهية: ﴿إن الله علي كل شي قدير﴾[5].

كما أنه رحيم رؤوف لاحد لشفقته ورأفته فرأفته بالانسان تفوق

١- لمزيد من الاطلاع راجع كتاب «معرفة الإسلام» لمحمد حسيني بهشتي ومحمد جواد باهنر وعلي جمالزاده غفوري،صص ٨٩ـ٩٢ وكذلك كتاب «علوم القرآن» لمصباح يزدي، ص ٨٨

٢- سورة الحشر، الآية (٢٤).

٣- سورة الانفال، الآية (٧٥).

٤- سورة الحج، الآية (٧٥).

٥- سورة البقرة، الآية (٢٠).

رأفة أي شخص آخر أزاءه. و﴿هو أرحم الراحمين﴾[1]. ولكنه في نفس الوقت قهار منتقم وجبار فيحرم أعداء الحق والظالمين من رحمته ويجزيهم بعذاب أليم.

إن الله حي خالد، صمد، أزلي، ولكن حياته ليست كحياة الانسان والحيوان والنبات. وهو الغني المطلق ويذكر الإسلام صفات كثيرة أخرىٰ لله مثل: الغفور والعزيز والكريم والغني والحميد و...

ويتزه الإسلام الله من أي نقص لأنه غني. ويستند ديننا إلىٰ «غنى» الله باعتباره مبدأ هاماً في معرفة الله. ولا يشهد وجوده أيامن مؤشرات النقص، التركيب، المادة، التجسّم والتغيير والحركة و...، لا يتحدد وجود الله بمكان خاص لأن التواجد في مكان خاص من سمات المخلوقات المادية فالمكان هو من مخلوقات وابداعات قدرة الله. إن الله موجود في كل مكان دون أن يحضر في مكان ما أي أنه لا يمكن الإشارة إلىٰ مكان ما والقول بأن الله يوجد في تلك البقعة ووجود الله في كل مكان لا يعني أن الله ضخامة يشغل بها شرق العالم وغربه بل نقصد من ذلك أنه يحيط كل شيء بعلمه وقدرته ومشيئته. ولا يمكن رؤيته بعين البصر لا في الدنيا ولا في الآخرة ﴿لا تُدركه الأبصار وهو يدرك الأبصار وهو اللطيف الخبير﴾[2]. ولا يتغلغل إلىٰ وجوده قط شيء من الغفلة والايماء والنوم والهرم والتلف والذم والحدود والكذب والظلم وغيرها. أما رضاه وغضبه فإنهما لا يمثلان استجابات تتولد

١- سورة يوسف، الآية (٦٤).
٢- سورة الأنعام، الآية (١٠٣).

لديه بل هما بمعنى قرب رحمته أو بعدها من الصالح أو الطالح من بين الانسان. إنه في غنىً عن عبادة خلقه واطاعتهم له و...

بعد الاشارة الموجزة إلىٰ مفهوم الله من وجهة نظر الإسلام نحدد، إلىٰ حدما ـ في البحث القادم ـ مدى اغتراب الطفل عن هذه المفاهيم وكذلك ضرورة وضع المناهج التعليمية بما يأمن انسياب مسيرتها نحو اكتساب الاتجاهات الإسلامية المطلوبة.

ب) ادراك الأطفال والناشئة حول مفهوم الله:

يستوحىٰ من نمط مفهوم الله ووجوده الروحي لدى الأطفال أن هذا المفهوم يتسم بخصائص تنبثق عن التركيز على الذات والتفكير الحسي والعيني. إنهم راغبون بطبيعة حالهم للنظر إلىٰ المخلوقات التجريدية بذات المنظار الدائم. ولابد أن نضيف إلىٰ ذلك نقائصهم على صعيد الحياة الانسانية وافتقادهم للادراك الدقيق عن القضايا. ومن العوامل الاخرىٰ الفاعلة في تحديد مستوى ادراكهم الديني هو تشابه بعض الألفاظ المستخدمة في العلوم الدينية والتي نفرض عليهم الاتجاه المادي كما في «يد الله، ويقول الله، استناد الله إلىٰ العرش، والله يأمر وينهىٰ»، ينظر إلىٰ أعمالنا وما إليها من التعابير التي تحمل الأطفال على اللجوء إلىٰ التفاسير المرتكزة على الذات في إطار فكرهم العيني. إن هذه المجموعة من العوامل التي تدفع الطفل نحو تكوين التشبيهات الانسانية عن الله (التجسيم) وهذا لا يعني وجوب الاستغناء عن استخدامها في الكتب الدينية بل تؤكد علىٰ ضرورة

مواصلة شحذ الهمم إبان تدريسها للتخفيف من سذاجة فكر الأطفال وتوجيههم نحو الادراك اللافيزيائي واللامادي.

يتسم مفهوم الله لدى الأطفال الصغار (حتى السابعة أو الثامنة من العمر) بغاية السذاجة المادية حيث يتصورونه في شكل إنسان وأنه يتحدث بصوت يشبه صوتنا. ويسكن جنة مستقرها السماوات. وقد جاء إلىٰ الأرض في شكل إنسان ليتولى شؤونها. إن هذا الكلام إنما يصدر عن فكر يتبنى مزيجاً من التخيّل والتجسّم. ويرغب الأطفال في مرحلة الابتدائية في ترك سذاجة التفكير والتعبير عن الله ومع عمل حساب لتباينه عن الانسان ولكنهم لم يتخلصوا بعد من التشبيهات الانسانية فيذهب الأطفال من الفئة العمرية (٧ـ٩) سنوات إلىٰ أن الله إنسان فائق أكثر مما يكون موجوداً غيبياً.. إنه قدير ولكن أفعاله لا يمكن التنبؤ بها. وله قدرة سحرية إلّا أنه يتحدث بصوت مثل صوتنا. وعلىٰ أية حال لا تتضمن أفكارهم آراء واضحة وجلية عن نمط ارتباط الله ببني الانسان لا في هذه المرحلة ولا في المرحلة التالية.

ويمكن تحديد التحول الطارئ الذي يحدث في مفهوم الله لدى الأطفال في التاسعة وحتى الثانية عشرة من العمر بأنه تحول عن فكرة «موجود فائق على الانسان» إلىٰ فكرة «موجود عيني». ولا نعني بذلك أنه ترك مرحلة التفكير الأولىٰ وراء ظهره بل أنه يجهد لنيل هذه الهدف. وإن كان التمسك بالمعنى الحرفي للمصطلحات الدينية يسود تفكيرهم ولكن هنالك أدلة تشير إلى انكباب الأطفال على

التفكير للتوصل إلىٰ طريقة تآلف الأمور التي تبدو من وجهة الفكر العيني متضاربة مثل وجود الله في كل مكان وعدم حصره في مكان معين. وبالطبع يمكن حل هذا التضارب باللجوء إلى التفكير التجريدي أي فكرة روحانية الله. ولكن عقل الطفل قلما يبلغ مستوى مثل هذه الفكرة في مرحلة هيمنة الفكر الحسي.

ويلاحظ في السنتين الأوليين من مرحلة توسع دائرة خصائص المرحلة السابقة ولهذا تعتبر مرحلة وسطية يجهد فيها الطالب لحل مشكلته السابقة مع تفكيره الطفولي، ولتعميق مفاهيمه البسيطة حول الله. وبعد ذلك يتم التخلص من النقائص الفيزيائية والمادية ويصبح لله مفهوماً ترميزياً مجرداً رغم وجود ملامح خفيفة عن التشبيه الإنساني في فكر الأطفال من هذه الفئة العمرية. لا يمكن رؤية الله لأن وجوده يتسم بطابع غير مادي. إن محاولة المراهق لتوضيح مفهوم الله من زاوية الخصائص الانسانية إنما تعتبر ضرباً من التشبيه لا الحكم بشأن الأمور بناء علىٰ مفهومها اللغوي البحت. إن الارتباطات الالهية تتم بنحو غير فيزيائي فبتصور روحاينة الله وأن وجوده غير مادي يحل المراهق مشكلته مع مفهوم وجود الله في كل مكان. ويميل الكثير من الناشئة ولاسيما ذوو الحظ الأدنىٰ من الذكاء منهم أو المتنكرين للقضايا الدينية للتمسك بتشبيههم الإنساني الساذج لأمد طويل حتى بعد بلوغ الثانية عشرة أو الثالثة عشرة من العمر. ويعود ذلك لتثبت المكونات العينية في فكرهم الديني قياساً إلىٰ بقية الطلبة من أقرانهم.

ج) دراسة حول مفهوم الله:

في سياق ايضاح نمط ادراك الأطفال الايرانيين حول مفهوم الله والتوصل من خلال ذلك إلىٰ حقيقة هامة وهي تشابه الكثير من معطيات أبحاث الايرانيين مع ثوابت غولدمان، ارتأينا أن نعرج بايجاز إلىٰ نتائج تحقيقات مشتركة أجراها اثنان من الباحثين الايرانيين[1]. أشارت بيانات هذا التحقيق إلىٰ خصائص مفهوم الله لدى الأطفال فصنفتهم إلىٰ ثلاث فئات عمرية:

١ ـ الفئة العمرية (٣ ـ ٦ سنوات):

يعجز هؤلاء الأطفال عن الرد علىٰ الاسئلة المطروحة حول ادراك مفهوم الله ومظهره ومكانه وخصائصه وعن شرح هذه المفاهيم. ويمكن التنبه إلىٰ الطابع المادي الساذج والتشبيه الانساني في أفكارهم عن الله بالتمحص في أجوبتهم. ذهب عدد ملحوظ منهم إلىٰ إمكانية رؤية الله وأغلبية المفندين لهذا الرأي يبرهنون على خلاف ذلك بعدهم عن الله وأن الله في السماوات. وهذه الأدلة، بحد ذاتها، تشير إلىٰ إمكانية رؤية الله من وجهة نظرهم.

ولما سئلوا: هل يمكن رؤية الله بناظور قوي؟، رد أكثر من (٥٠٪) منهم بالإيجاب. وذكر بقيتهم أدلة ـ مثل عدم امتلاك ناظور قوي أو

---

١ ـ عزت الله نادري ومريم سيف نراقي، نمط ردود الأطفال من الفئة العمرية (٣ ـ ١٣ سنة) في طهران علىٰ اسئلة حول مفهوم الله، مجموعة مقالات ندوة مكانة التربية في مرحلة الابتدائية، ١٩٩٠م.

بعد عنهم ـ لعدم إمكانية ذلك. وأجاب الأطـفال عـلى السـؤال عـن إمكانية رؤية الله باعتلاء صاروخ ما بردود تشابهت مع ردودهم على السؤال السابق. نلخص من جميعها إلىٰ مادية مفهوم الله لديـهم وإلىٰ امكانية رؤيته في رأيهم. إن (٩٠٪) منهم ردوا بالايجاب على السؤال: «هل يوجد الله في كل مكان؟» وبالسلب أو «لا أعلم» علىٰ السؤال: «وهل يتواجد الله في مكان معين؟». وبدل ذلك علىٰ عجز الأطـفال في هذا المستوى العمري عن الاستدلال علىٰ تعابيرهم وانعدام الثبات الفكري لديهم بهذا الخصوص.

٢ ـ الفئة العمرية (٦ ـ ٩ سنوات):

إن الأطفال من الفـئة العـمرية (٦ ـ ٩ سـنوات) وإن كـان مـعدل إجاباتهم بـ«لا أعلم» أو عدم ابدائهم لأي رد فعل، أقل مما سـجلته فئة (٣ ـ ٦ سنوات) إلّا أن اجابات هذا الفريق تشير إلىٰ عجزهم عن ادراك المفاهيم التجريدية مثل: «الله يـضيئ» وإلىٰ مـادية مـفهوم الله لديهم. ولكن هذه الفكرة تتجه نحو اكتساب دقة أكبر وطـابعاً غـير مرئي يتجلىٰ في شكل شعلة، نار أو نور. مـا زالت مـلامح الايـمان بـإمكانية رؤيـة الله تـظهر فـي أفكـارهم ويـلاحظ فـي إجـاباتهم استخدامهم اسلوب التشبيه الانساني. ولكن ليس أى انسان بل انسان يمتاز بوجود فائق من النور. وإن كـان ٨٧٪ مـنهم يـؤمنون بأن الله يوجـد في كل مكان إلّا أن (٥٤٪) منهم يـفندون وجـود الله فـي مكـان معين مما يدل علىٰ عجزهم عن حل هذا التضارب الظاهري الواهـي.

٣ـ الفئة العمرية (٩ـ١٣ سنة)

تتباين إجابات الأطفال من هذه الفئة العمرية كمياً ونوعياً مع الفئة العمرية الأصغر بما يلوح بانطلاقة ازدهار قواهم الفكرية واتجاهها نحو ادراك مفهوم تجريدي لله.

يشير (٦٨٪) منهم إلىٰ كون الله مبدعاً وخالقاً وغيرها من الصفات البارزة رغم عدم دلالة هذه الحالة علىٰ حيازة ادراك صحيح عن هذه المفاهيم. لم يدّع أي من الأطفال في أي من إجاباته على الاسئلة الثلاث الخاصة برؤية الله بأنه يمكن رؤيته بالعين أو بأية وسيلة مادية أخرىٰ. وتذعن الأكثرية العظمى منهم بوجود الله في كل مكان وحتى في الأماكن الخاصة مما يبين ارتقاء قابلياتهم الفكرية إلىٰ مستوى ادراك مفهوم تجريدي لله والتغلب على مشاكل وصعاب المراحل السابقة، ولكن لا يمكننا أن نتجاهل تأثير المكونات العينية ونقائصها في فكرهم مما يعرقل انتقالهم التام إلىٰ الفكر التجريدي. فقله قليلة منهم ما زالوا يشبهون الله بأشياء مثل: النور، الغاز الشفاف، السحاب أو الملائكة. وفي محاولة أخرىٰ قد يجسدون لله شكلاً كالشمس أو النيران أو أمواج من النور[1].

٢ ـ مفهوم قدسية الله:

بما أن مفهوم القدسية لدى الأطفال يرادف مفهوم أي موجود ذي

١ـ أجري تحقيق آخر حول مفهوم الله لدىٰ تلاميذ الابتدائية، لزيادة الاطلاع انظر نشرة «التربية والتعليم الفصلية، العددان (٢٧) و(٢٨)، مقال: ادراك تلاميذ الابتدائية عن المفاهيم الدينية»، بقلم «عزت خادمي».

أفعال لا يمكن التنبؤ أو ذي سلوك خطير، ولإمكانية التنبه إلىٰ دواعي خوفهم الطفولي من مثل هذا الموجود، نص السؤال الأول لغولدمان علىٰ: «لماذا خاف موسىٰ أن ينظر إلىٰ الله؟» مستهدفاً منه تبيين فكرتهم عن سبب خوف موسىٰ من الله باعتباره موجوداً مقدساً. وهذا الأمر يعكس في الواقع حقيقة مشاعرهم.

إن مجمل ما جاء في الإجابات يتطابق مع انطباع الأطفال عن مفهوم الله وارتباطه بالعالم الفيزيائي.

ينطلق خوف الأطفال دون مرحلة الابتدائية من الله من فكرتهم عنه باعتباره فرداً قديراً ذا أعمال لا يمكن التنبؤ بها وأنه يتسم بخصائص فيزيائية تنبثق من قدرة سحرية تمكنه من فرض العقاب عند غضبه إزاء الأعمال السيئة والقبيحة. ولكن أغلبية الأطفال يعدون الله صديقاً لهم. وبالطبع يتعين علىٰ صعيد العبادة أو يشعر الأطفال بطمأنينة أكبر وأوسع نطاقاً إزاء وجود الله الودي معهم. وبوسعنا الاستعانة بشخصية الأنبياء وأن الله بعثهم لهدايتنا وإرشادنا، لإثارة مثل هذه الطمأنينة. إن اللجوء إلىٰ مد جسور علاقة حميمة وسهلة التوثيق مع الله لقمع شعورهم الطبيعي بالخوف محاولة لا تكلل بالنجاح. لأن القضية ستنحصر في هذه الحالة بالألفاظ دون أن يكون لها أي تأثير واقعي في انطباعات الأطفال عن الله. ولهذا يرجح اعتماد أساليب غير مباشرة تشعرهم بالحالة الودية المحبوبة لله فنخفف بذلك من شعورهم بالخوف.

إن التلاميذ في السنين الأولىٰ من مرحلة الابتدائية ورغم طابع

مفهوم الله لديهم باعتباره فرداً فائقاً، والناشئ عن ميلهم إلىٰ التشبيه الانساني، إلّا أنهم وخلافاً للمراحل السابقة لا يعتبرون أفعال الله غير خاضعة للتنبؤ أو أنها لا تنبثق عن دليل خاص وينحسر نطاق خوفهم السابق فيتحول إلىٰ نمط آخر من الخوف خاص بقدرة الله السحرية الخارقة التي تظهر في عالمنا بشكل معجزات أو حقيقة أخرىٰ: كان الله يهبط إلىٰ الأرض لمتابعة شؤون مخلوقاته إلّا أنه يسكن الجنة ولن تحدث تلك الأمور. إن الشعور بالإثم إزاء بعض الخطايا الخاصة ينبثق من الشعور بالخوف من الله فيتبنىٰ الطفل مفهوم الله باعتباره المعاقب الذي يحاسب الإنسان يوماً على خطاياه. إن مفاهيم هؤلاء الأطفال حول قدسية الله تتباين بالطبع عن أفكار الأطفال الصغار وتحليلاتهم.

وتستمر الانطباعات الدينية حول قدسية الله علىٰ نفس الوتيرة حتى حوالي سن الثانية عشرة من العمر. وفي هذه البرهة تتحول الأفكار الفيزيائية تدريجياً إلىٰ مبادئ روحية غير فيزيائية. فالخوف من الله لقدرته الشاملة إزاء جميع الأشياء والأشخاص يحل محل الخوف السابق، وهي انطلاقة ارتقائه إلىٰ مستوىٰ فكري أعلىٰ.

والسؤال الآخر الذي طرح لايضاح مفهوم قدسية الله، هو: لماذا اعتبرت الأرض التي وطأها موسىٰ عليه السلام مقدسة؟ دعانى الأطفال من الفئة العمرية (حتى الثامنة) عند الإجابة علىٰ هذا السؤال من تشوش ناشئ عن اهتمام بطبيعة الأرض وتركيزهم في المعاني اللغوية: تلك الأرض مقدسة لأنها مفروشة بالأزهار والثيل وما إليها». وبعضهم

أشار إلىٰ أنها اعتبرت مقدسة لاحتكاكهم بالله، فهذه القدسية يـمكن انتقالها عن طريق الاتصال الفيزيائي.

والفريق الآخر، من الفئة العمرية (٨ـ١٢ سـنة) يـذهبون إلىٰ أن قدسية أي مكان تعزىٰ إلىٰ حضور الله فيها. ويرفقون هذه القضية عادة بتبرير فيزيائي. وقد تكتسب أية أرض حالة القدسية عـند حـدوث معجزة ما فيها.

تظهر هذه الايضاحات الروحية المـتقولبة وغـير الفـيزيائية مـنذ حوالي الثانية عشرة من العمر. إن وجـود الله هـو مـدعاة اكـتساب القدسية للأشياء والأماكن دون أن تتسم هذا الوجود والارتباط بحالة فيزيائية. بناء على هذا يـمكننا أن نسـتنتج بـالإجمال أن الانسـان يكتسب ادراك صحيح وواقعي نسبياً عن القصص الدينية بـعد بـلوغ الثالثة عشرة من العمر العقلي بعد أن كان ادراك مثل هـذه المـفاهيم زاخراً بالصعاب والنقائص الكثيرة

٣ـ مفهوم علاقة الله مع الانسان (العدل الالهي):

أ) من وجهة نظر الإسلام:

يرى الإسلام ان الله هو أقرب فرد إلى الإنسان وإلىٰ درجة أشار إليها الله تعالىٰ في كتابه الحكيم:

﴿وهو أقرب إليه من حبل الوريد﴾[1].

وهذه الآية تؤكد وجود علاقة وثيقة ووشـيجة بـين العـباد والله

١ـ سورة «ق»، الآية (١٦).

الرحمن الرؤوف الذي يغدق بنعمائه اللامتناهية علىٰ جميع خلقه ويمدهم بإمكانيات كثيرة وهو يصفح عنهم ويقبل عنهم التوبة ولا يوصد أبواب رحمته بوجه الآثم إن عاد عن درب التدنس والإثم إلىٰ طريق الاستقامة والصلاح بل يقبل توبته شرط أن تكون عودته عن طريق الانحراف إلىٰ سواء السبيل واقعية وقلبية ولكنه في الوقت ذاته ـكما أشرنا سالفاًـ قهار ومنتقم وجبار يحرم الظالمين والطالحين ـإن لم يندموا عن ظلمهم وأعمالهم القبيحةـ من رأفته ورحمته ويعاقبهم بالعذاب. إننا نواجه تأكيد القرآن المستمر علىٰ غضب الله والعذاب الالهي وتحذيره إزاء فقدان الثواب والرحمة الالهية وتعرض الأقوام السالفة للعذاب ويثير المخاوف والهواجس عسىٰ أن لا يبدد الآخرون الفرص الثمينة السانحة أمامهم في عصرهم.

يطالبنا الله دوماً بأن نستند في أعمالنا على العدل والانصاف فإنه أصل العدل، لا يبدي ظلماً إزاء أي شخص وسيطبق إثابة المحسنين ومعاقبة المنحرفين في إطار نظام «الفعل ورد الفعل» الدقيق في الدنيا والآخرة. فكل ما يؤديه الانسان في هذه الدنيا يلاقي ثمرته في العالم الآخر سواء كان مراً أو حلواً:

﴿... ووفيت كل نفس ما كسبت وهم لا يظلمون﴾[1].

إن الإنسان يواجه عقاب بعض أعماله في هذه الدنيا وما تعرضت له الأقوام السالفة من عذاب إلهي مثال علىٰ ذلك، ولا يحصر الله عذابه بالظالمين ويحجر عليه رحمته بل حتى الخائفين الراضخين عن رضا،

١- سورة آل عمران، الآية (٢٥).

للظلم، الممتنعين عن الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر أو الهجرة في سبيل الله، حيث يواجههم ما يواجه الظالمين.

ب ـ إدراك الأطفال والناشئة عن هذا المفهوم:

في هذا السياق تم تدارس مفاهيم الرأفة الالهية، القضاء الالهي والأحكام الأخلاقية الجماعية بعد طرح اسئلة حول غرق جيش فرعون وخلاص بني اسرائيل أوضحت بالإجمال نمط مفهوم علاقة الله مع بني الإنسان في فكر الأطفال.

يأبىٰ الأطفال حتى حوالي سن العاشرة تقبل حقيقة خطوة أي إنسان بالرأفة الالهية فمن المستحيل أن يحب الله الطالحين أيضاً ويذهب بعضهم إلىٰ وجود تناقض بين اثبات شمول الرأفة الالهية لجميع الناس وتعرضهم للعذاب فيعجزون عن حل هذا الالتباس بأنفسهم، ومثل هذا المفهوم عن الرأفة الالهية توجه الطفل نحو فكرة تأجج حب الانتقام لدى الله فيشوب انطباع الطفل ما يوحي بأن الله يترصد لعباده بالعذاب وتلاحظ هذه الحالة لدى الأطفال وبدرجات مختلفة طوال مرحلة الابتدائية. إنهم يتصورون ان بامكان الله أن يمنع عدله عن عباده لأنه يفعل ما يشاء كما في الجواب: «مادام الناس يتجاهلون مبدأ العدالة فإن الله أيضاً بمقدوره أن يعاملهم بعيداً عن العدل». أي أن أفعاله لا يمكن التنبؤ بها وإن عقابه يتبع ارادته ورغبته. إنهم وحتى بلوغ الثامنة أو التاسعة من العمر يقسمون شخصيات القصص الدينية التي يسمعونها وبسهولة إلىٰ فريقين: الطيبين والسيئين،

المحبوبين إلىٰ الله وغير المحبوبين، أناس جديرين بالخلاص وغير الجديرين بالخلاص. ويتم هذا التصنيف البسيط بحسب الحكم الجماعي وتتثبت مؤشراته حتى مرحلة المتوسطة. أن جميع بني اسرائيل أشخاص كفوؤن وطيبون وأن أتباع فرعون طالحون آثمون يستحقون العذاب وبعد هذه المرحلة تزداد واقعية اتجاهاتهم وأحكامهم فيؤيدون احتمال وجود الطيبين والخبيثين بين كلا الفريقين.

ولا يكتفي (٧٥٪) من الأطفال من الفئة العمرية (ما بعد العاشرة) بالايمان بالرأفة الالهية العامة بل يرون أن المعذبين أيضاً متنعمون بهذه الرأفة فإن الله لا يتغاضىٰ عن رأفته بهم لخبثهم ومثل هذا العقاب والآلام تتوافق مع هذه الرأفة. وعندما أكد أحدهم بأن الله يحب جميع الناس حلل غرق فرعون واتباعه بأن الله كان يحبهم ولكنه كان يأسف لكونهم غير صالحين ولم يكن هنالك من أمل في صلاحهم، فقد كانوا يأبون الايمان بالله حتى وإن عرفوه حق المعرفة».

إذاً، يتم التوافق والتآلف بين العذاب الالهي والرأفة الالهية في نهاية مرحلة الابتدائية وبداية مرحلة المتوسطة. وتستند أكثرية تحليلات الأطفال حول العذاب الالهي إلىٰ ضرورة ووجوب الوقوف بوجه الخطايا المستقبلية والاضرار اللاحقة، ومثل هذه التحليل يدل على احتمال نأي الله عن العدل في بعض الظروف وإن كان لا يميل إلىٰ ذلك ولكن الظروف المستجدة تتطلب ذلك. جاء في جواب أحد الأطفال: «إن كان الشخص بذيئاً في واقع حاله ويواصل مسيرته رغم

تعريضه للعذاب باشكال مختلفة من قبل الله، يحق لله معاملته دون عدل أو حتى أن يقتله جراء ذلك». وقد يكون افتقارهم لادراك صحيح عن مفهوم العدل ومصاديقه هو أحد عوامل تبلور مثل هذه الانطباعات الخاطئة.

يشير أغلبية الأطفال في هذه المرحلة إلىٰ هذه الحقيقة وهي أن الموت لا يمثل نهاية الانسان وقد تؤول عاقبة المعذبين لدخول الجنة بعد الموت.

وفي حوالي نهاية السنة الأولى من المتوسطة وبداية السنة الثانية تستبدل بعض النقائص السابقة مكانها برؤىٰ واتجاهات أسمىٰ. فموضوع الرأفة الالهية العامة المترسخ في أذهانهم يوجههم نحو حتمية معاملة جميع الناس بالرأفة من قبل الله وأن لا يحسب لفريق ما حساب خاص وإن توجب العقاب فإنه ينبغي أن يكون متناسباً مع درجة الإثم. إذاً، هؤلاء الأطفال لا يحسبون العذاب الدنيوي تدخلاً إلهياً بل حصيلة مباشرة لاعمال الانسان نفسه. يتسم الله من وجهة نظرهم بالعدل دوماً لأن خصائصه الوجودية وسموها تتطلب عدالته الدائمة وحكمه وإن كان يبدو غير عادل في بعض الحالات إلّا أن السبب في ذلك يعود إلىٰ أننا نعجز عن استيعاب حكمة الله وأهدافه من مثل هذا التعامل.

ويوضع معطيات التحقيقات حول مفهوم علاقة الله بالناس بالحسبان نستنتج بشكل عام أن الأطفال الصغار دون مرحلة الابتدائية وتلاميذ الأبتدائية وإلىٰ حدما الأطفال في سن العاشرة

وحتى الثانية عشرة يعجزون عـن ادراك مـفهوم عـلاقة الله بـالناس ويعزىٰ هـذا العـجز لدى الأطـفال الصـغار إلىٰ خـصائص فكـرهم واهتمامهم بالمعاني الحرفية للألفـاظ ولدى تـلاميذ الابـتدائـية إلىٰ سذاجتهم الاجتماعية والعاطفية.

٤ ـ مفهوم النبوة وخصائصها:

أ) من وجهة نظر الإسلام:

بما أن الإنسان يحتاج إلىٰ منهج شامل ومتكامل لحياته يمهد له الوصول إلىٰ قمة السعادة الدنيوية والأخروية وهذا ما لا يتمكن منه سوىٰ الخالق المتعال. ولهذا يختار الله خيرة أعضاء المجتمع الانساني وأبّرهم ليبعثهم إلى الناس فيمثل نـهج حـياتهم وكـلامهم وسـلوكهم نموذجاً سامياً لعلاقة الخالق الأزلي مع الانسان ودورهما الفاعل في تحديد علم بني البشر وعملهم. فيبلغ الرسل نـداءات الله إلىٰ خـلقه ويوجهونهم نحو طريق الاستقامة والصلاح.

ورغم أن الأنبياء يتمتعون بأمور خارقة نشير إليها لاحقاً إلّا أنهم مع ذلك من زمرة الناس أي أنهم يتسمون بجميع الخصائص الإنسانية فيأكلون ويخلدون إلىٰ النوم ويمشون ويأسسـون الحـياة الزوجـية وينجبون وأخيراً يلتحقون بالله ويشعرون كغيرهم من الناس بـجميع الاحتياجات الانسانية وتلقى عليهم مـا يـلقى عـلى الآخـرين مـن واجبات ومسؤوليات فما تحتويه نداءاتهم إلىٰ الناس مـن واجـبات تشملهم أيضاً. وقد نفرض عليهم بدرجة أكبر من التأكيد في بـعض

الحالات فالانبياء وكما يجهدون لتحصين حياة الآخرين، يعملون لتأمين متطلبات معيشتهم أيضاً، والنبوة لا تنفي عنهم خصائص الانتماء إلى المجتمع الانساني وإلّا فإنهم كانوا سيفتقدون الشروط المفروض توفرها لدى الأسوة في حياة الإنسان.

العصمة: يتسم الانبياء بالعصمة من ارتكاب الخطايا ـ سواء الكبيرة منهم أم الصغيرة ـ منذ ولادتهم وحتى نهاية حياتهم، فلا تصدر عنهم أية خطيئة حتى عن سهو أو نسيان. «نعني بالعصمة ان يتمتع الشخص بسجية نفسية متجذرة تصده عن اقتراف الإثم حتى في أحلك الظروف وهي سجية تنشأ عن الوعي الكامل والدائم بقبح الإثم وعن ارادة راسخة تتمكن من ضبط الميول النفسانية»[١]. ويساعدهم في هذا السياق ارتباطهم الباطني المستقيم مع مبدأ الوجود الذي يصدهم عن الوقوع في الخطأ عند التبصر في الأمور فيتحقق لهم ذلك بعناية الهية خاصة تنسب فاعليتها إلىٰ الله عز وجل.

الوحي: «الوحي في اللغة يعني الاشارة أو التهامس وإلقاء النجوى إلى الغير بحيث لا يطلع أي شخص آخر على الموضوع. أما في الفقه وعلم الكلام فإنه عبارة عن المواضيع التي أبلغ عز وجل الانبياء بها»[٢] وقد أشار القرآن إلىٰ بضع من طرقه[٣]، وهي:

١ ـ نزول التعاليم والأحكام الالهية مباشرة إلىٰ روح النبي.

١- محمد تقي مصباح يزدي. «تعليم العقائد»، ص ٢٣٧.
٢- كراس «أصول العقائد»، فصل خصائص الانبياء، جامعة الإمام الصادق (ع).
٣- سورة الشورى، الآية (٥١) وسورة البقرة، الآية (٩٧).

٢ـ يتحدث الله تعالى مع انبيائه بإصدار صوت ما أي من وراء الستار، كما يصطلح عليه، حيث لا يمكن رؤية المتحدث.

٣ـ عن طريق أمين الوحي أو ملك يتمثل أمام النبي فيراه النبي ويستمع إلىٰ كلامه.

وفي جميع هذه الحالات لا ينعم بقية الناس برؤيته والاستماع إليه وبلوغ هذه المستويات بينما يهنأ بذلك النبي لحيازته مدركات خارقة منها:

المعجزة: «يطلق مصطلح المعجزة علىٰ أي أمر خارق يدعم به الله المتعال بمشيئة حملة لواء النبوة لاثبات رسالتهم، كما أنها دليل علىٰ صدق دعوته»[١]. وتوصف الأمور بأنها خارقة متى ما كانت أسبابها وبواعثها غير عادية بل أنها تعود إلى علة غيبية ولا تتحقق إلّا بإذن خاص من الله تعالىٰ حيث يخص الله عباده المخلصين بها فإنه يختلف اختلافاً كبيراً وأساسياً عن السحر والشعوذة وأعمال المرتاضون وما إليها. يجدر الإشارة إلىٰ أن فاعل الاعمال الخارقة الالهية هو الله المتعال لأن تحققها يتوقف علىٰ إذن خاص منه «ويمكن أن ننسبها إلىٰ وسائط مثل الملائكة أو الانبياء بالنظر لدورهم باعتبارهم وسيط أو فاعل قريب»[٢]. والقرآن ينسب معجزات الأنبياء إليهم[٣]. إذاً جميع المعجزات تتم بإذن الله وبحسب مشيئة أما الأنبياء والملائكة

١- محمد تقي مصباح يزدي، تعليم العقائد، ص ٢٦٣.
٢- المصدر السابق.
٣- سورة آل عمران، الآية (٤٩) وسورة المائدة، الآية (١١٠).

فإنهم مبعوثون الهيون تتحقق على أيديهم هذه الوقائع الخارقة وفقاً للمشيئة الإلهية.

ب ـ ادارك الأطفال والناشئة لهذا المفهوم:

أ) مفهوم النبوة:

ينطلق ادراك الأطفال حول نبي دينهم من فكرة ساذجة لتتدرج نحو انطباع متكامل وتام. ونقسم تحولات هذا الادراك إلى ثلاثة مراحل، هي:

ـ حتى سن التاسعة من العمر: تتسم فكرة الأطفال وتصورهم عن نبيهم بالتشوش ويتلخص انطباعهم عنه بأنه انسان طيب ومفيد ومتقي. وعدد لا بأس به منهم يرى أنه شخص عادي وفريق كبير يتطلعون إليه من خلال هندامه ومظهره الفيزيائي، ويلحق بذلك حتى حسن فعاله. كما في رد طفل في السادسة والنصف: «كانت ملابسه بلون آخر ربما بنية وبالية. وصوته بنحو آخر. كان رجلاً طيباً. وأن يأخذ بأيدي الناس فالنبي برأيهم أكثر رأفة وزهداً ونفعاً من سائر الناس ويبدو أنه أحسن خلقاً منهم.

ـ الفئة العمرية (٩ـ١٣ سنة): تظهر في هذه الفترة مرحلة وسطية يصبح للنبي فيها سمات متباينة وغير متشابهة مع الآخرين لأنه يتمتع بالقدرة على اتيان المعجزات كما في عبارة أحد الأطفال: «أنه الرجل الوحيد الذي استطاع أن يصنع معجزة». ويجهد بعض الأطفال في هذه المرحلة التبصر في مكانته وظروفه الخاصة في مجالات أخرى كما

في «كان كبيراً وكان الناس يؤمنون به» أو «أن الله يمده دوماً بعونه ويزيد معلوماته». إن تشديدهم على المعجزات ودورها الالهي المفيد يفتح الأبواب أمام بيان واثبات وجود قدرة خارقة لا تنشأ من قـوة سحرية.

ـما بعد الثالثة عشرة، وهي مرحلة يتطلع فيها الأطفال بـدرجـة كبيرة من الوضوح إلى النبي باعتباره صاحب رسالة عالمية من جهة ولارتباطه الخاص بالله من جهة أخرىٰ يتجلىٰ مفهوم انقاذ العالم على يد النبي في انطباع وأفكار أغلبية الأطفال في هذه المرحلة.

أحد الأطفال أجاب: إنه يصنع المعجزات. وهو انسان خاص بعث ليبلغ حول الله، والهدف من رسالته هو نشر الاستقامة والمودة وإرشاد الناس إلى الصراط المستقيم.

وبايجاز نقول أن هذه المراحل تبدأ بالايمان بان النبي انسان طيب ثم حامل للمعجزات وأخيراً منقذ جاء ليخلص الإنسانية مما لحق بها.

ب) طفولة النبي:

تتسم معتقدات الأطفال في هذا المجال بدرجة من التنوع والتباين تسلبنا القدرة علىٰ تنسيقها وبالتالي تصنيفها والملاحظة الوحيدة التي يمكننا التوصل إليها هي أن ردود الأطفال حتى الثامنة من العمر حول هذا المفهوم جزئية تتركز على الجانب الفـيزيائي. ويـميل الأطـفال الصغار إلىٰ تعريفه بناء علىٰ التحليلات الالهية كما في: «إنه مقدس» و«كان الله يوليه اهتماماً أكبر». إنه يـنطقون بـهذه الأجـوبة دون أن

يدركوا مفهومها الواقعي فاهتمامهم ينجذب نحو تمايزه عن سائر الأطفال في الهندام والاسم ومظهره المثير للأعجاب.

وبعد الثامنة من العمر يحدث تحول كبير، كما أشرنا قبل هذا، في انطباع الطفل، وبشكل عام يمكننا القول بانهم: «يتطلعون إلىٰ طفولته باعتبارها فترة طفولة عادية». أجاب أحد الأطفال حول هذا الموضوع: «طفولته كانت بالضبط كطفولة البقية. كان أكثر إيماناً من سواه». وترسم للنبي صورة باعتباره انموذجاً لطفل لم يقرب الأعمال السيئة قط. وتجري تعديلات أكبر في الفكرة التي يحملها الأطفال ـ في السنين الأخيرة من الابتدائية والأولىٰ من مرحلة المتوسطة ـ حول طفولة النبي فإن وصف بتباينه عن سائر الأطفال فإن السبب قد يعود برأيهم إلىٰ زهده وميله إلى القضايا الدينية.

والأطفال الأكبر يميلون بعد بلوغ الثالثة عشرة إلىٰ الاستناد إلىٰ ذكائه وحبه الشديد للاستطلاع أكثر من زهده. ويؤمن الكثير من هؤلاء الطلبة بأنه كان يحظىٰ بطفولة عادية.

ج) مفهوم العصمة:

يؤكد أغلبية الأطفال في السنين المتقدمة بأن النبي معصوم من أي خطأ وذنب بينما يرى الأطفال الصغار في السنين الأولىٰ من مرحلة الابتدائية (حتى حوالي سن التاسعة من العمر) أن احتمال ارتكاب الخطأ من قبل رسول الله ضئيل جداً. ويطرح الأطفال الأصغر سناً أدلة بسيطة أي أنهم يقولون أن جميع الكبار هم اناس طيبون والنبي لا

يستثنى منهم. وأغلبية الأطفال يذهبون إلى القول أنه كان يحظى بتربية حسنة تمكنه أن لا يقترف أي خطأ» أو «كان رجلاً لم يرتكب أي خطأ لأنه كان يخاف من عقاب الله» فللحسن والسيئ مفاهيم غامضة في هذه الفترة ولا يحظىٰ الأطفال بأي انطباع حقيقي في هذا المجال.

ويتبنىٰ الأطفال في السنين الأخيرة من الابتدائية آراء أكثر واقعية إزاء هذه المفاهيم. فالنبي من وجهة نظر أكثريتهم معصوم وبعيد عن وساوس الشيطان. لأن الله أمره أن ينفر من الشيطان وهو يطيع الأوامر الالهية. فعصمة النبي ترتبط برسالته، كما في الاستدلال: «ينبغي أن يكون أسوة حسنة للآخرين». والعدد القليل الذي يذعن منهم بإمكانية وقوعه في الخطأ يرون أن أخطاءه لا تفرز نتائج سيئة أو أنها لا تتضمن اجراءات شريرة. أوضح طفل في ثانية عشرة رأيه حول هذا الموضوع قائلاً: إنه «خلال الطفولة كان الله يحصنه من جميع المساوئ فقد وهبه خلافاً لنا قوة وموهبة خاصة». وقال عن كبره «كان شخصاً متميزاً ولهذا انتخب ليهدي الناس إلى الايمان بالله. فلو كان يرتكب الخطأ فإن الناس كانوا ينأون عن الايمان».

وبعد هذه السنين يحظى النبي بحسب رأيهم بالعصمة حيث يحفظه الله بدوره وتأثيره المعنوي فيه من وساوس الشيطان ومن جميع الشرور».

يفند فريق من الأطفال من جميع الفئات العمرية عصمة الانبياء في مرحلة طفولته فيؤمنون باحتمال ظهور المعايب الاخلاقية وأخطاء

في أعماله. .وبزيادة عمرهم يزداد عدد الأطفال المتبنين لهذا الاحتمال. ويحددون هذه الأخطاء غالباً في إطار المزاح والمشاكسة الجزئية أو عدم طاعة الأبوين، وهي ما تفرضه طبيعة هذه المرحلة. وبما أنه لم يهدف من ورائها الاساءة لتعتبر نقاط ضعف بالنسبة له. ويشعر فريق منهم أيضاً بأنه قد يكذب ولكن أكذوبات صغيرة. إنه يتعلم تدريجياً بتقدم عمره أن يميز بين الحسن والسيئ وبذلك يحسن سلوكه.

إن هذه الاخطاء لا تمثل في رأي المراهق أيضاً نقاط ضعف لأنها من ضرورات سجية وطبيعة جميع الأطفال. والنبي انسان ويفترض أن ننظر إلىٰ طفولته كسائر الناس. وبالطبع يجب أن لا نغفل عن دور التوجيه فمبادرة المعلمين لتقديم الايضاحات حول عصمة الانبياء في جميع مراحل حياته يمكن صقل هذه الأفكار.

د) مفهوم الوحي:

يمر تطور مفهوم الوحي، وهو نوع من ارتباط الله مع الانسان، بمراحل ثلاث تم تحديدها بحسب نمط إجابات الأطفال علىٰ سؤالين تم طرحهما عليهم بعد سرد حكاية نزول الوحي على النبي موسىٰ عليه السلام لهم، وهما:

ـ لو كان النبي موسىٰ عليه السلام أصماً هل تتصور أنه كان بوسعه أن يسمع كلام الله؟ لماذا؟

ـ لو كان هنالك أناس بالقرب من ذلك المكان هل كانوا يسمعون

كلام الله عند تحدثه إلى النبي موسىٰ عليه السلام ولِمَ؟

أما المراحل فهي:

١ـ ما قبل الاجرائية والاجرائية العينية (حتى التاسعة من العمر ويفسر فيه كلام الله مع موسىٰ عليه السلام علىٰ نحو مادي وفيزيائي. فالوحي هو كلام انسان مع انسان آخر وبصوت بشري تسمعه آذان الانسان. فلو كان النبي محروماً من نعمة السمع يزول هذا الارتباط أيضاً. إلّا إذا أنعم الله عليه باصلاح حالة سمعه أو أبلغه نداءه بطريق مادي وفيزيائي آخر. وبناء علىٰ هذا يتسير لأي شخص آخر أيضاً فيما لو استقر في مكان النبي أن يسمع تلك النداءات.

٢ـ مرحلة وسطية قبل الاجرائية الصورية (حتى الحادية عشرة أو الثانية عشرة): يبذل التلاميذ في هذه المرحلة مساعيهم لتقديم ايضاحات غير فيزيائية وقضايا مثل الاتصال عن طريق الروح وكذلك نوع من القدسية في هذا الاتصال. فالاجابات المادية البسيطة لا ترضيهم ولكنهم يعجزون عن التخلص منها أيضاً أو لا يمكنهم تقديم جواب ودليل مناسب للسؤال: «هل يسع الآخرون أن يسمعوا نداء الله مثل الانبياء؟» فيذهب أحدهم إلىٰ مثل الاستدلال: لأن موسىٰ رجل مقدس والآخرون غير مقدسين وليس بالمقدور الاصغاء إلى كلام الله إلّا من قبل الاناس المقدسين».

٣ـ المرحلة الاجرائية الصورية التامة (منذ الثالثة عشرة): مفهوم اتصال الله بالنبي يتطبع في هذه الفترة بطابع غير فيزيائي وغير مألوف ويرتبط بخبرات الشخص الفردية الباطنية. ويمكنهم الإجابة بشكل

مناسب على السؤال عن سبب حرمان الآخرين من الاستماع للنداءات الالهية. فيرى اغلبيتهم أن الآخرين عاجزون عن الاستماع لهذه النداءات لأن صوت الله يكون في شكل شعور وانطباع داخلي. سيتضح لنا في المواضيع الأخرىٰ أن مرحلة (١٢ـ١٣ سنة) من العمر تعتبر فترة زمنية حاسمة في تطور إدراك المفاهيم الدينية حيث تبدأ العمليات العقلية فيما يخص التفكير الديني باتخاذ الطابع التجريدي التام منذ سن الثالثة عشرة تقريباً.

هـ) تحقيق في هذا المضمار:

أشرنا أن أحد الباحثين الايرانيين تطرق في تحقيق له إلى دراسة ادراك تلاميذ الابتدائية (٦ـ١٢ سنة) حول المفاهيم الدينية[١]. وفي الموضوع الخاص بمفهوم الوحي لدى الأطفال طرح عليهم الباحث بعد سرد حكاية النبي موسىٰ عليه السلام ذات السؤالين اللذين طرحهما غولدمان في تحقيقه، فخلص من إجمالي الإجابات إلىٰ ما أوردناه مسبقاً. فاستنتج أن مدركات الأطفال من موضوع الوحي تنبثق من نمط معرفتهم لله حيث تلعب فكرتهم عن الله عز وجل دوراً هاماً في تحديد نمط اتصاله بالانسان.

الردود على السؤال الأول: أجاب (٧١٪) من الأطفال «أنه لم يكن يسمع» مبرهنين علىٰ ذلك مثلاً: «لأنه لم يكن يملك أذناً» أو «لأنه

١- عزت خادمي، نشرة «التعليم والتربية» الفصلية، العددان (٢٧) و(٢٨)، مقال «ادراك التلاميذ الابتدائية عن المفاهيم الدينية».

كان يفقد السمع» و(٢٣٪) منهم أجابوا بالقول: «كان يسمع» مستدلين علىٰ ذلك: «كان الله يهبه قدرة السمع» أو «كان الله يشفي أذنيه». كما أجاب ال(٦٪) المتبقية بأنه: «كان يسمع» ونصفهم يعلل ذلك بأن «الله كان يستقر في فكر النبي موسىٰ عليه السلام وعقله فينقل إليه هذه الأوامر». والنصف الآخر قالوا: لأن موسىٰ عليه السلام كان نبياً ويتصل بالله علىٰ نحو خاص».

الردود علـى السؤال الثاني: أجاب (٥٥٪) من الأشخاص المفحوصين: أجل كانوا يسمعون لأنهم يملكون آذاناً» و(٩٪) منهم ردوا: «كان الله يسلبهم قدرة السمع» و(٣٪) منهم قالوا: لم يكونوا يسمعون، لأن الله كان في عقل موسىٰ» و(١٩٪) منهم أكدوا «لم يكونوا يسمعون، لأن لا يكلم أحداً غير الانبياء».

وفي نهاية التحقيق توصل الباحث إلىٰ أن أكثرية الأطفال قد تعلموا أن الانبياء أشخاص متميزون لهم اتصال مع الله، وأنهم يلجأون إلى الاستدلال بناء علىٰ خبراتهم البيئية وفكرهم المادي. ولهذا يستوحىٰ من هذه الإجابات بأن للوحي مفهوم مادي لدى أكثرية الأطفال من هذه الفئة العمرية. أي أنهم يعتبرون صوت الله والقضايا السمعية من ضرورات الاستماع. وعدد قليل من المفحوصين من فئات عمرية أعلىٰ يتجنبون البراهين المادية في استدلالاتهم وهو دليل على بداية مرحلة تعزز القوى العقلية في سياق ادراك المفاهيم المجردة.

و) مفهوم المعجزة:

نهدف في هذا الموضوع إلىٰ عرض مـدركات الأطـفال ـحـول المعجزات أي الأحداث غير المألوفة المذكورة في القصص الدينية ـ والتي تحدد لنا إلىٰ حد ما مدى قدرة ونمط تدخل الله في شؤون عالم الطبيعة من وجهة نظرهم.

وفي حوالي الحادية عشرة من السن العقلي تسود بـين الأطـفال هذه الفكرة وهي أن الله يتدخل في هذه الوقائع غير المألوفة بأسلوب مادي وبطرق فيزيائية. فسيان هما مفهوم المعجزة والشعوذة في فكر هؤلاء الأطفال. إنهم وبتأثير من نقائص التشبيه الانساني يرون أنـه لابد لله أن يسلك طرقاً فيزيائية لنيل أهدافه، فعلى سبيل المثال يفسر بعضهم قضية انفلاق البحر في عهد النبي موسىٰ عليه السلام كما يـلي: لقـد أزاح الله المياه بيديه. وبشكل عام يسود التـحليل الاسـطوري بـين الأطفال في هذه المرحلة.

ويميل التلاميذ بعد بلوغ الرابعة عشرة من العمر العقلي إلىٰ مفاهيم أكثر عقلانية في هذا المجال. وجل آرائهم تنص علىٰ أن الله لا يتدخل في هذه القضايا بنفسه بل يؤثر باطنياً في قوى النـبي الإنسـانية أو يستخدم الأحداث الطبيعية في خدمة بني الإنسان كما في الرد علىٰ موضوع انفلاق البحر: «إنها كـانت مشـيئة الله. لقـد أثـار الله قـوى أمسكت المياه وقوى أخرىٰ أعادتها إلىٰ وضعها الأول».

وهنالك بين العمرين العقليين الحادية عشرة والرابعة عشرة مرحلة وسطية يؤكد فيها الأطفال بأن الله تلاعب في قوانين الطبيعة لا علىٰ

نحو شخصي أو عن كثب بل يحدث باعتباره خالق الكون تـغييرات في وضع الرياح والشمس أو حرارة الطقس ويستخدمها في خـدمة الإنسـان كما في تفسير أحد الأطفال لانفلاق البحر. كان ذلك بـفعل المشيئة والقدرة الالهية فقد أمر البحر بأن تـنفلق». وعـندما سـئل: «وهل للبحر آذان؟»، أجاب: «لا، ولكن الله يفعل ما يشاء»:

يرى الأطفال من مختلف المستويات العمرية بأن الانبياء قادرون على الأتيان بالمعجزات بفعل قدرتهم الخارقة أو أنهم يـطلبون ذلك من الله فيؤديها. لا يذعن جميعهم لقدرة الأنـبياء فـحسب بـل أنـهم يؤمنون أن الأنبياء قد أدوا مـثل هـذه الأعـمال. والفكـرة السـائدة الأخرىٰ لدى الأطفال من جـميع الفـئات العـمرية هـي أن القـدرة والمشيئة الالهية لا متناهية.

تؤكد معطيات هذه التحقيقات، وكما تقدم الذكـر»[1] صـحة مـا أسماه بـياجه الاصـطناع الاسطوري لدى الأطـفال الصـغار (٤ـ٧ سنوات) في هذا المستوى العمري. أما الاصطناع التقني الذي أشـار إليه بياجه. والذي يمكّن الأطفال بين السابعة والعاشرة من العمر من تفكير مزيج من الاصطناع الاسطوري واللاصطناع، فإنه يتأخر كثيراً في ظهوره ويستمر حتى بلوغ الثالثة عشرة من العمر. وفي المستوى العمري (٧ـ١٠ سنوات) ما يزال فكر التلاميذ مـتطبعاً بـضرب مـن الاصطناع الاسطوري ولكن صقلت سذاجته إلىٰ حدما حيث تـظهر بوضوح ملامح نوع من الاصطناع الالهي.

١- انظر موضوع «نظرية بياجه» في بداية الفصل الثاني من هذا الكتاب.

وبالنظر لتعامل الأطفال بالتدريج مع عـالم الطـبيعة يـتبلور لدى التلاميذ في السنين الأخيرة من الابتدائية والسنين الاولبين في مرحلة المتوسطة نظام فكري ثنائي.

الأول: نظام إلهي يستند إلىٰ وسيط غـيبي لاسـيما فـي القـصص الدينية. ويتحدد تدخل الله فـيها عـادة بـطباع شـخصي وبـاسلوب فيزيائي وأحياناً خيالي نوعاً ما:

والآخر: نظام يتشكل إثر تطور المفاهيم المنطقية ـالعلمية يخطر فيه الاصطناع بفعل ترسخ نظريات وآراء أكثر عقلانية، ويمهد السـبيل تدريجياً لتبلور ايضاحات طبيعية.

ولهذين النظامين بالطبع تأثير متبادل على بـعض، ورغـم رغـبة الطفل في فصل العالم الواقعي عن العالم الذي يتخيله، ولكنه يرىٰ أن هاتين الحالتين لا تتناقضان مع بعض. ورغم نجاح بعض الأطفال في الحفاظ على كلا النظامين إلىٰ جانب بعض إلّا أنه هنالك خطر هيمنة الفكر المنطقي العلمي في أواسط مرحـلة المـراهـقة بـتبلور الفكـر التجريدي ومن جهة أخرىٰ يوجد خطر مماثل يهدد عدد قليل مـن الأطفال وهو أن تأثر نظرتهم إلى العلم ومن جانب واحد بانسياقهم وراء المعاني اللغوية في العلوم الالهية مما يضيق الخناق على الفكر المنطقي العلمي.

ومن البديهي أن ربط هذين النظامين بأسلوب مناسب يمثل أحد أهم وظائف التعليم الديني في السنين الأخيرة من الابتدائية. وكذلك في مرحلة المتوسطة لاسيما السنين الأولىٰ منها. والخطوة الأساسية

في سياق التغلب على هذه المشكلة لدى الأطفال في العاشرة وحتى الخامسة عشرة من العمر هي إزالة الجدار الحائل بين هذين العالمين. وهذا ما قد يتيسر عن طريق تطبيع الفكر الالهي بحالة أكثر منطقية وعلمية، وتوجيه فكره العلمي للتركيز أكثر في الحالة الالهـية. فـي المجال الأول ينبغي تـنبيههم إلىٰ أن القـرآن ليس كـتاباً عـلمياً وأن الاتجاهات والنظرات العلمية والدينية إلى العالم لا تتضارب مع بعض. وفي هذه المرحلة يتعين على المعلمين التغلب على هواجسهم فيما يخص صقل بعض حالات السذاجة الطفولية من فكـر التـلاميذ بأن يوجهوهم نحو الايمان الحقيقي بالله بنحو لا يتناقض مع نمو ونضج قواهم المنطقية ومفاهيمهم العلمية. ولا نقصد بذلك، لا التـنصل عـن التطرق للقضايا الصعبة كموضوع المعجزة ولا سبر أعماقها وشرحها بالتفصيل، بل حث أفكارهم الايجابية الناقدة فيما يخص هذه الوقائع وتجنب تعزيز الادراك غير الصحيح عند تدريس العلوم القرآنية.

ج) تحقيق آخر في هذا المضمار:

أجري هذا التحقيق حـول مـفهوم المـعجزة فـي فكـر الأطـفال الايرانيين في مرحلة الابتدائية[١] وبنفس الطريقة المقترحة من قبل غولدمان تناول التحقيق استدلال الأطفال حول سبب عدم احـتراق الشجرة المشتعلة في جبل الطور وتـحول عـصا مـوسىٰ إلى ثـعبان

١- عزت خادمي، نشرة «تعليم وتربيت» الايرانـية الفـصلية، العـددان (٢٧) و(٢٨).

بحسب تاريخ رسالة النبي موسىٰ عليه السلام.

استدلال الأطفال حول عدم احتراق الشجرة:

إستدل (٧٠٪) من المفحوصين الصغار على ذلك بإجابات لجأوا فيها غالباً إلىٰ الحالة الاسطورية أو السحرية. و(٢٢٪) من الإجابات في هذا المستوى العمري عمد فيها الأطفال لتحليل الحادث بأسلوب مادي ولكنهم ما زالوا يفتقدون التصور الصحيح عن العلية الطبيعية، فجاءت استدلالاتهم متناقضة استخدموا فيها ألفاظ غير مناسبة خطأً كما في رد طفل في السابعة من العمر: «لأن خشب الشجرة كان صلباً ولم يحترق»، و(٢٥٪) من الإجابات يستوحىٰ منها أنها لأطفال تبلورت لديهم فكرة صحيحة عن العلية الطبيعية إلّا أنهم يتصورون أنه يتعذر تفسير أي حادث غير طبيعي علىٰ أساس الحقائق الملموسة. ولهذا ينكرون تحققه أو أنهم يعيدون صياغة الحادث غير الطبيعي في القصة علىٰ نحو آخر. وبالطبع لا يفندون ذلك بشكل علني لأنهم ملزمون بتقبلها في إطار الألفاظ بالنظر لطابعها الديني وتطرق القرآن الكريم إليها، كما في استدلال طفل في التاسعة من العمر في جوابه: «لقد تصور أن النيران اشتعلت في داخل الشجرة بينما كانت النيران خلف الشجرة. وربما خُيّل إليه أن الشجرة اشتعلت».

وفي المرحلة التالية لا يستخدم أغلبية الأطفال الأكبر سناً في منطقهم الاستدلالات الاسطورية أو الأسباب المادية المتناقضة والألفاظ غير الصحيحة ومجموعة من هذا الفريق الذي يشكل (٢٦٪)

من المختبرين لجأوا إلى المنطق التجريدي نوعاً ما عند الاستدلال من خلال تقبل كون الحادث أمراً طبيعياً. فأغلبية الأطفال ردوا علىٰ هذا السؤال بالقول: «لان الله قدير ويفعل ما يشاء».

استدلال الأطفال حول تحول عصا النبي موسىٰ (ع) إلى ثعبان:

تشير إجابات الأطفال حول هذا الموضوع إلى ذات المراحل التي نوهنا إليها فيما يخص عدم احتراق الشجرة وإن كان هذا الحدث أكثر تعقيباً كما لم يألفه الفكر في خبراته السابقة. تبين استدلالات الأطفال الأصغر سناً بأنهم لا يستوعبون معنى تحول العصا إلى ثعبان وقد كوّنوا عنه انطباعاً آخر يتسم في أغلب جوانبه بطابع اسطوري سحري يكرس لله هذا الحدث دور مثل دور الساحر أو المشعوذ. أعرب طفل في السابعة من عمره عن رأيه في هذا الأمر قائلاً: وقعت خشبته من يده فنفخها الله حتى تحولت إلى ثعبان».

وفي المرحلة التالية يفند الأطفال هذا الحدث أو أنهم وعلىٰ أساس امتثالية أخلاقية ما يتقلبونه فيجسمونه علىٰ نحو آخر. أجاب طفل في الثامنة من عمره: «لقد خيّل للنبي موسىٰ عليه السلام أن العصا تحولت ثعباناً».

وفي المرحلة الثالثة يتقبل الأطفال الأكبر قضية تحول العصا إلى ثعبان فيرون أنه أمر حدث بمشيئة الله. وذهب عدد من هذا الفريق إلى أن هذا الثعبان يختلف عن بقية الثعابين لأن مصدر وجوده يتميز عن سواه، فهو غير واقعي لكونه وجد من عصا بينما لم يذعن فريق آخر

بوجود فارق بين هذا الثعبان وبقية الثعابين.

تدارس الباحث الإجابات التي تبنىٰ واقعية الثعبان مع الإذعان لعلته الغيبية فخلص إلى وجود رؤية ثنائية واضحة المعالم عندهم إزاء العالم تظهر في إطار عالم طبيعي وعالم إلهي ميتافيزيقي (غيبي).

أثمر هذا التحقيق ـحول مفهوم المعجزة ـ بالتالي نتائج متشابهة لما سبق ذكره[1]. يتعذر على الأطفال في مرحلة من تطور الادراك لديهم وتتضمن عادة الأطفال في مرحلة ما قبل الابتدائية والسنين الأولىٰ من الابتدائية تفسير مثل هذه الأحداث غير الطبيعية والخروج منها بانطباع سوي. ولهذا تتطبع استدلالاتهم عادة بطابع اسطوري وتلاحظ مثل هذه الردود حتى حوالي العاشرة من العمر. وبعبارة أخرىٰ يرىٰ الأطفال الصغار أن هذا النمط من الأحداث يحدث مثل الأحداث الطبيعية دون تبلور أي تفاعل منطقي بينها. فشؤون الدنيا تخضع لقوة سحرية اسطورية تتمثل في الله تنشأ منها قوانين الطبيعة.

ومتى ما أدرك الطفل قانون العلية بمعناه العلمي يتيسر له اللجوء إلى التفاعلات المنطقية علىٰ نحو أكثر دقة من المرحلة السابقة. وفي هذه الفترة التي يتكون فيها عالم الطفل الحسي، يقول: لا يمكن أن تشتعل الشجرة دون أن تحترق، أو «لا ينشأ ثعبان من عصا» حيث لا تتوافق هذه الأحداث مع المنطق العيني للأطفال في الثامنة وحتى الحادية عشرة أو الثانية عشرة من العمر ولهذا يعرب أحياناً عن عجزه عن إدراكها. إن هذه الأحداث لا تعتبر في عالم الطبيعة وعالم الطفل

١- راجع موضوع مفهوم المعجزة من هذا الكتاب.

أحداثاً واقعية لأنها لا تتوافق مع القوانين الطبيعية الملموسة.

وببلوغ الأطفال مرحلة التفكير التجريدي تتخذ الإجابات مظهراً حديثاً ويستأنف الطفل مسيرته الاستدلالية انطلاقاً من ادراكه المنطقي قائلاً: إن الله يقدر على أداء أي عمل فبمشيئته تنفذ جميع الأعمال.

٥ ـ مفهوم الدعاء والتضرع إلى الله:

أ ـ من وجهة نظر الاسلام:

يؤكد الاسلام وبشدة على موضوع الدعاء ويدعو المسلمين لتكريس جزء من أوقاتهم اليومية للعبادة والدعاء والتضرع إلى الله. وفي أهمية الدعاء قال النبي ﷺ «الدعاء سلاح المؤمن وعمود الدين ونور السماوات والأرض»[١].

جاءت عن النبي ﷺ والائمة المعصومين عليهم السلام أدعية تمثل أفضل النماذج في قضية الدعاء. كما أنها تعتبر ذخراً عظيماً وغنياً من العلوم الإسلامية. والدعاء على عدة أنماط:

١ ـ تتطرق بعضها إلى تجليل الله وحمده. ومثل هذه الأدعية تحيي ذكر الله في القلوب وتمكننا من معرفة مصدر الكمال.

٢ ـ يتقدم الإنسان في بعض الأدعية الأخرى بالرجاء لاكتساب مجموعة من المحاسن والصفات الكمالية الإنسانية وبهذا يلقن نفسه بهذه الفضائل بطلب من الله أن يوفقنا رويداً رويداً للتأهب لنيلها.

٣ـ نذكر في بعض الأدعية الأخرى بعض احتياجاتنا ونسأل الله

١- الكافي، المجلد (١)، ص ٤٦٨.

أن يلبي متطلبات حياتنا وندعوه لقضائها. وهذه الأدعية تعتبر مؤشراً علىٰ أن الإنسان يعي ما ينقصه في الحياة ويدعو ربه لقضائها ولاسيما إن طالب فيها باكتساب الفضائل المذكورة في الفقرة (٢).

٤ـ تتجاوز بعض الأدعية حدود الشخص والمنافع الشخصية وتتكرس للمجتمع وأبناء النوع الإنساني ولاسيما أصحاب الحقوق. ومثل هذه الأدعية تحظى بتأكيد كبير في سيرة المعصومين عليهم السلام، وهي مظهر من مظاهر الإنسانية وحب الإنسان. يؤكد القرآن الكريم علىٰ دعم الدعاء بالعمل وبذل الجهد. وأن الدعاء دون السعي لا يثمر عن نتيجة. ويعود عدم استجابة الله لبعض الأدعية إلى أسباب متنوعة، منها: أعمال الداعي وأفكاره السيئة وكذلك إهماله الشؤون الهامة والواجبات الشرعية مثل الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر. فالله عز وجل لا يقضي حاجة من يكتفي بالدعاء وكذلك دعاء من تتضارب أفعاله مع دعائه. وقد يعزىٰ عدم استجابة الدعاء أحياناً إلى أن الشخص وفي غفلة منه يطالب بما لا يعود عليه بالنفع، فيمنع الله عند الاستجابة طلباً لخيره. وفي بعض الأحيان يحجب الله استجابته عن ادعية المؤمنين لأن هذه القضية تدعوهم لمواصلة الدعاء وتعميق التفكير بالله عز وجل مما يستجر تسريع نموهم ونضجهم المعنوي وتغدو هذه الأدعية ذخراً لآخرتهم. إن الدعاء الذي يتوجه به الإنسان إلى الله لقضاء حاجته دون انسياب فكره واندماج قلبه مع الله لا تنال الاستجابة من الباري العلي القدير.

ولمضمون الدعاء أيضاً دور في الاستجابة له حيث سرعان ما

ينالها إن كانت تهدف لضمان الآخرة أو قضاء حاجة بقية المؤمنين. ومن جهة أخرىٰ لا تنال الاستجابة إن تضمنت طلباً غير حميد. إن تلبية الأدعية لا تدل بالضرورة علىٰ صلاح الداعي بل يقضي الله أحياناً حوائج الآثمين أيضاً ليزدادوا انغماساً في متاهات فنائهم.

«إن للدعاء والتضرع إلى الله وكما تؤكد بعض المصادر الإسلامية آداباً ومراسيم يفضل وصفها بالحسبان».. بامكاننا الاطلاع على الأدعية المنصوص عليها في الدين الاسلامي ضمن ما جاء منها في القرآن الكريم أو نقلاً عن المعصومين عليهم السلام في مصادر مثل الصحيفة السجادية ومفاتيح الجنان.

ب ـ ادراك الأطفال والناشئة حول هذه الموضوع:

يمكن تقسيم أدعية الأطفال وتضرعهم إلى الله نوعياً وبحسب ما جاء في معطيات تحقيقات أجريت بهذا الخصوص إلىٰ ثلاثة أقسام:

الأول: الأدعية الساذجة، المادية والمتمركزة على الذات.

الثاني: الأدعية الأقل سذاجة ومادية وتركيزاً على الذات.

الثالث: أدعية صقلت عنها إلى حد كبير مختلف حالات الصدأ السابقة فاكتسبت طابعاً روحياً وانسانياً.

كما ستوحي من أدعية الأطفال أنها تصنف بحسب مضامينها إلى عدة مجاميع، منها:

١ ـ أدعية إنسانية تخص الأسرة، الذات، الأصدقاء والآخرين. ومن جهة أخرىٰ لا يغفل الأطفال عن الحيوانات الأهلية وغيرها من

الحيوانات أيضاً بالنظر لارتباطهم العاطفي معها واستئناسهم بها.

٢ـ أدعية شخصية في سياق شكر الله والثناء عليه، والإذعان بارتكاب الخطايا وطلب العفو والصفح وارتقاء مستوى السلوك، والمطالب المادية أو المطالب المتعلقة بقضايا المدرسة والأعمال الشخصية.

٣ـ أدعية تطالب بالوقاية من الأخطار الفيزيائية في الدنيا أو شفاء النفس أو الآخرين من المرض.

٤ـ أدعية تتكرر في إطار المحفوظات وتتضمن الأدعية المذكورة ضمن العبادات والمنصوص عليها من قبل الدين وكذلك الأدعية التي تتم قراءتها في المدرسة.

تشمل أدعية الأطفال الصغار في مرحلة الابتدائية والأطفال في السنين الأولىٰ من الابتدائية حتى بلوغهم سن التاسعة، مواضيع عديدة حيث يلجأون إلى الدعاء والتضرع بغية تحقيق هذه المطالب. إن أدعيتهم رغم استهدافها لتلبية احتياجات الغير أحياناً إلّا أنها أغلبها لا تخلو من حالة التركيز على الذات، فدعاؤهم لأصدقائهم مثلاً ينطلق من ميلهم في تحسين علاقاتهم الودية معهم. ويسود بينهم الدعاء لنيل العطايا والهدايا المادية بينما تندر بينهم الأدعية المتضمنة للإقرار بالخطايا وطلب الصفح الإلهي.

قلما يلجأ الأطفال في هذه السنين إلى الأدعية من النمط الرابع مقارنة مع بقية الأنماط. ويرى الطفل أن الله يحضر فيزيائياً في المكان الذي يلجأ فيه هو للدعاء أو يخيل إليه بأن الله يستمع إلىٰ كلامه

ومطالبه من الجنة التي تعلو رأسه أو بوسائط مادية. وحتى في المستويات العمرية الأدنىٰ يتصور الأطفال بأن الله يعاهدهم فوراً على الاستجابة لدعائهم وهذا ما يمكن برأيهم ادراكه عن طريق الألفاظ والأحلام أو شعور خاص بينما يذهب الأطفال الأكبر إلى أن أدعيتهم تنال الاستجابة بشكل سحري تماماً. فعلى سبيل المثال، قال أحد الأطفال: لو طلب طفل من الله أن يعينه في أداء واجباته المدرسية. فسوف تحل تلقائيا جميع مشاكله مع واجباته.

لابد من تقصي أسباب عدم استجابة الأدعية بحسب رأي هؤلاء الأطفال في أخلاقيات الأطفال. أي أن الطفل لم يعرض طلبه علىٰ الله أثناء الدعاء بشكل وافي وبأسلوب مناسب أو أنه قام بأعمال قبيحة. وأن مطالبه لا تحظىٰ بقبول من الله. وبناء علىٰ هذا يعمد الله لمعاقبته عن طريق عدم استجابة دعائه. ويتطابق ما ذكر حول هذا الموضوع مع معلوماتنا حول طبيعة احتياجات الأطفال دون التاسعة من العمر وطابعي التركيز علىٰ الذات والسذاجة المترسخين في تفكيرهم.

يتمتع التلاميذ في حوالي العاشرة وحتى الثانية عشرة من العمر بخبرات أوسع وقدرة أكبر على ادراك مفاهيم ومعاني الألفاظ. ويكثر في هذه السنين توجههم إلى الأدعية الإنسانية وتمتاز أدعيتهم الشخصية باستبطان أكبر وبتوسع مضامينها حول تهذيب الأخلاق والأفعال. وبالنظر لزيادة تنبه الأطفال في هذه السنين إلى الأخطار البيئية التي تحيط وتعمق شعورهم بالحاجة إلى الأمان يزداد تطرقهم للأدعية من النوع الثالث. وبالنظر لزيادة الاهتمام بالأدعية من النمط

الرابع قياساً إلى غيرها، أثناء العبادات العامة سواء عند الأتيان بها في المدارس أو المساجد، ولقضاء الأطفال فترة أطول في هذه الأجواء، تستأنس نفسه مع مثل هذه الأدعية.

ويتحول مفهوم الله في العبادات خلال السنين الأخيرة من الابتدائية من نمطه الإنساني إلى نمط ميتافزيقي غيبي. وبعد فترة قصيرة تنحسر تدريجياً مع اقتراب مرحلة البلوغ الفكرة الفيزيائية عن الله وتحل محلها تصورات أكثر تطبعاً بالحالة الروحية فأدعيتهم تلبىٰ بنحو شبه سحري بحسب رأيهم كما أنهم يستغنون عن تحليل استجابة الدعاء بتفعيل دور أنفسهم بل يسهمون في ذلك عوامل أخرىٰ أيضاً فطفل ما يفسر دعاءه لشفاء صديقه بأنه الله وبسبب هذا الدعاء يأخذ بيد الطبيب ليعالج صديقه، وكذلك عدم استجابة مطالبهم لا يعود برأيهم إلى قبح أعمالهم فقط بل يعتبر انبثاق الأدعية من تعجرف، طمع، مادية وحماقة الانسان وما إليها، من أسباب تبلور هذه الحالة.

ولمرة أخرىٰ نستنتج هذه الحقيقة وهي أن المفاهيم المتنوعة تنسجم في هذه المرحلة مع ادراك اجتماعي خاطئ أو نمط النضج، الحساسية الاجتماعية وتوسع القوى الادراكية لدى الأطفال. ومما يلفت الانتباه هو أن وجود المكونات العينية في التفكير الاجرائي والذي يختفي تدريجياً حتى نهاية هذه المرحلة قد يكون السبب في تبلور النقائص الموجودة في هذه المفاهيم.

وتنحى المفاهيم الأخرى الخاصة بالدعاء والعبادة منحى أكثر

واقعية منذ حوالي الثانية عشرة أو الثالثة عشرة من العمر أي بانتهاء مرحلة الطفولة وتظهر مفاهيم تتعمق فيها الحالة والانـماط الروحـية بزوال أثر المكونات المادية في فكر الإنسان. وتبلغ الأدعية الإنسانية في هذه السنين وكذلك في فترة البلوغ ذروتها، كما يزداد التركيز على ارتقاء السلوك، الإذعان بالخطايا وطلب العفو في الأدعية الشخصية وتهدف هذه الأدعية إلى طـلب العـون فـي قـضايا الدراسـة قـضاء احتياجات الأبوين ويتجلىٰ فـي هـذه الأدعـية بـوضوح مـؤشرات التوصل إلى ادراك الحالة الروحـية وجـود الله. فـيما تـختفي فكـرة الاستجابة السحرية للأدعية وتتبلور أدلة أكثر عقلانية لتلبية الدعاء تستند إلى العوامل الالهية والمعنوية بأكثر من سائر العوامل. ويبدو لهم أن هناك عوامل أخرىٰ إلى جانب الدعاء والعبادة قد تستجلب تلبية الدعاء كما في قول أحد الأطفال: «أن الله يمد الطبيب بالعلم ليشفي على يده المريض الذي توجه الداعي بالدعاء له». إنهم يؤمنون بأن الله عز وجل ولوعيه بمصلحة عباده فإنه يحجم أحياناً عن تلبية أدعيتهم غير الضرورية وغير الصادقة والمتجردة عن الإيمان أو غير الصالحة. وتتضح لهم هذه الحقيقة وهي أن الإنسان لا ينال الاسـتجابة إلّا إذا حظى بالاستعداد الروحي المطلوب، ففي غير هذه الحـالة لابـد أن يرفض الله طلبه.

وفي السـنين التالية، أي بعد البلوغ، يرى الناشئة أن بعض الأدعية وبحسب المنهج الالهي السـامي والمـتحكم بـمنظومة الكـون يـنال الاستجابة وبعضها الآخر لا ينالها ولكننا لا نسـتوعب هـذا المـنهج

الالهي والحكمة الالهية.

وبالاجمال لا يمكننا أن نستنتج بأن هذه الانطباعات تتطابق مع خصائص هذه السنين. ومن هذه الخصائص الحساسية في السلوك الفردي والاجتماعي، الوعي الأخلاقي الفردي والقدرة على التعامل مع المجردات علىٰ مستوى التفكير التجريدي.

٦ـ مفهوم الكتاب السماوي للدين:

أ) من وجهة نظر الاسلام:

القرآن هو الكتاب الالهي للدين الاسلامي وآخر الكتب السماوية، أوحي به عن طريق الملائكة وهو جبرائيل إلى النبي محمد ﷺ ليهدي به الناس ويوجههم نحو عبادة الله. فكان جبرائيل يقرأ القرآن بنفس ألفاظه وكلماته على النبي. وكلما نزلت آية على النبي كان يقرأها على الناس فيكتبها وبنفس النص فريق من كُتّابه الثقات ويجمعونها إلى بعض. كما كانت ثلة كبيرة من المسلمين يحفظون الآيات والسور عن ظهر قلب. وبهذا حافظوا على القرآن وأنقذوه من التحريف.

بما أن القرآن يتسم بخصائص المعجزات علىٰ أصعدة مختلفة فإنه يعتبر معجزة نبي الإسلام. وقد حُصّن من التحريف بحسب أدلة عقلية ونقلية، منها: أن المشيئة الالهية نصت علىٰ عدم تعرض القرآن للتغيير علىٰ مدى الدهر:

﴿إنا نحن نزلنا الذكر وإنا لحافظون﴾[1].

يتضمن القرآن الكريم (١١٤) سورة أوحيت تدريجياً وفي ظروف مختلفة إلى الرسول الكريم ﷺ على مر (٢٣) عاماً من نبوته. ولنا أن نصنف مواضيع القرآن بشكل عام إلى عدة أقسام:

الدعوة إلى التفكير والتأمل في شؤون الكون، القضايا الخاصة بمعرفة الله، المعاد، النبوة، الإمامة، القصص حول الظروف الحساسة من حياة الإنسان، الدعوة إلى الله ونبذ الشرك والنفاق، الواجبات والعبادات، القوانين الاجتماعية، الأخلاق الحميدة والمنبوذة والدعوة إلى التخلق بالأخلاق الحميدة.

وقد تم التعريف بالقرآن بحسب «حديث الثقلين» على أنه الثقل الأكبر الذي يتولى إلى جانب أمانة النبي الثمينة الأخرى (أي العترة) مهمة ارشاد وتوجيه المسلمين إلى يوم القيامة. ولا تحدد العلوم القرآنية بحقبة معينة من الزمن بل وجهت لجميع بني الانسان وفي مختلف الأزمنة بسبب خلفيتها الفطرية.

ب) ادراك الأطفال والمراهقين حول هذا المفهوم:

تطرق غولدمان في جزء من تحقيقه إلى دراسة مفهوم الانجيل في الفكر الديني للأطفال والناشئة ومن شأن بعض معطياته التي تحدد بشكل عام مفهوم الكتاب السماوي لدى الأطفال أن تهدينا السبيل في هذه المضمار من التعليم الديني.

١- سورة الحجر، الآية (٩).

وبالنظر لالهية وسماوية هذا الكتاب فإن جميع الأطفال وفي مختلف المستويات العمرية يتطلعون إليه بنظرات الاحترام باعتباره كتاب مقدس أو متميز يختلف عن سائر الكتب الأخرىٰ. وتنشأ أهمية الكتاب الالهي من وجهة نظر الأطفال الصغار غالباً من مظهره الفيزيائي، أي: الحجم، اللون، نوع الطباعة وكذلك زيادة إمكانية الإفادة منه مما يميزه كما ذكرنا عن بقية الكتب. ويلاحظ هذا الانطباع المحدد للغاية حتى ما بعد التاسعة من العمر بقليل. ثم يقل ضيق هذا المفهوم بإهمال هذه المكونات الفكرية، ويعتبر بحسب فكرهم كتاباً في غاية القدم وأنه الكتاب الوحيد الذي يتسم بصحة مضامينه تماماً أو أنه كتاب يعلمنا مواضيع وأموراً عن الله والنبي. وفي هذه المرحلة تتجه ايضاحات الأطفال، ضمن اتجاهات محدودة، للتركيز علىٰ مضمون الكتاب ويحدد الكثيرون منهم سبب أهمية بطابعه التعليمي التوجيهي وأنه كتاب يمكن تعلم مواضيع كثيرة منه. ويستمر هذا الانطباع عن الكتاب السماوي حتى حوالي الثانية عشرة من العمر.

وفي المرحلة التالية يعرف الأطفال هذا الكتاب باعتباره كتاباً مفيداً للحياة يوجهنا إلى ما ينبغي القيام به وما يتعين تجنبه وأن حجته أبلغ من بقية الكتب ويحتوي دائرة أوسع من العلوم الدينية. يستمر هذا الانطباع حتى حوالي الخامسة عشرة.

وبعد هذه المرحلة يتبلور مفهوم هذا الكتاب علىٰ أنه المصدر الأساس لتعاليم الدين وقد أنزل إلى النبي عن طريق الوحي. يستند هذا الرأي إلى أهمية المعنوية ومعانيه الروحية.

يمكن أن نصنف الأطفال بحسب مفهوم ومصداقية الكتاب الالهي لديهم، إلى ثلاث فئات.

الفئة الأولىٰ (حتى العاشرة من العمر): يفسرون هذه المصداقية بأن: «الله أو النبي هو الذي كتب هذا الكتاب» أو «الأبوان أو المعلم قالوا بأن معلومات هذا الكتاب صحيحة». وهذا ما يبثهم الثقة والطمأنينة إزاء محتويات الكتاب فيعمدون لتعلمها.

الفئة الثانية (حتى حوالي الرابعة عشرة من العمر). يحظى هذا الكتاب بانطباع يوحي بصحة مضامينه لدى الأطفال لأنها تعود لله والرسول أو يبدو لهم من سياق كلماته وعباراته بأنها صحيحة ولكنها يعجزون عن تفسير هذا المعنى. ومن التحليلات التي أفصح بها الأطفال: «إن كان في القصص شيء خاطئ أو غير صحيح لم يكن الله يجيز لأي شخص أن يتعلمها» أو «يبدو أن قصصه حقيقية لأن الأماكن التي حدثت فيها هذه القصص واقعية».

الفئة الثالثة (ما بعد الرابعة عشرة): يصادق الأطفال في هذه المرحلة علىٰ صحة مضامين الكتاب. ودليلهم علىٰ ذلك هو حدوث قصصه علىٰ مرأى مجموعة ما فعمد النبي أو كُتّاب الوحي تحت إمرته إلى تسجيل هذه الأحداث إلى جانب مواضع أخرىٰ، أو أن الانسان يذعن لمصداقيته علىٰ أساس بقية المصادر المتوفرة والخبرات ومبادئهم الوطنية. وتزداد في هذه المرحلة الرغبة في نقد ودراسة مواضيع هذا الكتاب المقدس.

إن أحد الأهداف التي يرنو التعليم الديني لتحقيقها هو الأخذ بيد

الأطفال للتطلع إلى الدين باعتباره خبرة متواصلة ومتكررة تحمل إلى الناس نهجاً للحياة الراهنة يمكنهم ان يبادروا لتحليله بما يتوافق مع قضايا الحياة العصرية ومتطلباتها. ففي غير هذه الحالة تتحدد فاعليته بالأزمنة الغابرة فلا يجد طريقاً إلى حياتنا العصرية. ولهذا تم تدارس هذا المفهوم لديهم وهو: هل من الممكن أن نشهد تكرر وقوع الوقائع الدينية الماضية ومعجزات الانبياء وفي زماننا الحالي؟ ليتسنىٰ لنا تحديد آراء الأطفال حول تناسب تلك الوقائع والمعجزات مع ظروف الأزمنة السابقة أو إمكانية حدوثها والاستفادة منها في الحياة العصرية.

وفي هذا السياق تم فرز عدة فترات:

الأولىٰ: حتى العاشرة مع العمر العقلي وتحدد فيها الخبرات الدينية التي يتضمنها الكتاب السماوي بالماضي ولا يمكن بحسب رأي هؤلاء الأطفال ان يتكرر حدوثها في الزمان الحالي. وهذه الحالة تحتفظ ببصماتها في فكر الأطفال حتى في السنين التالية أيضاً.

الثانية: حتى الثالثة عشرة من العمر العقلي، وهي مرحلة وسطية يعمد فيها الأطفال لتقديم الايضاحات حول اختلاف أو تشابه الأزمنة الماضية مع العصر الحالي. يرىٰ بعض هؤلاء الأطفال أن الله يتمتع بالقدرة الكافية لإعادة حدوث الوقائع الدينية السالفة مرة أخرىٰ ولكنه أمر يستلزم دواعي وظروف مناسبة. والكثير منهم يرون أن ذلك يسير على الله وسيحدث متى ما شاء هو.

وفي المرحلة التالية أي مرحلة المتوسطة تتعمق واقعية الاتجاه

في التفكير بحالات الاختلاف والتشابه بين العصور السالفة والحالية فيرون أن الوقائع الماضية لا تتنافىٰ مع العصر الحالي. وقد تحدث تلك الوقائع ثانية. ويقصدون بذلك أنها مادامت قد حدثت مرة واحدة فإنها قد تحدث مرة أخرىٰ أيضاً.

هناك عاملان مهمان يحددان، علىٰ هذا الصعيد، الوضع الديني للأطفال، وهما:

١ـ نقائص فكر الأطفال، والتي تحول بعض مستوياتها دون الربط بشكل صحيح بين ظروف الماضي ووقائع الحياة الحالية.

٢ـ نمط التدريس، والذي يوفر إمكانية الربط الصحيح بين خبرات الطفل الشخصية مع التاريخ الماضي للدين أو عدم ارتباطهما.

يرىٰ الأطفال أن الكتاب السماوي هو كلام الله الذي كتبه هو نفسه أو النبي أو بعض اتباعه.

ج) ملاحظتان حول تعليم القرآن:

يتعين خلال مراحل تعليم الدين المتنوعة أن نتطرق بشكل واضح، ومن خلال مواضيع خاصة، إلى القرآن ـ باعتباره مصدراً صحيحاً أوحي به من قبل الله ـ وإلى منحىٰ نزوله بشكل كتاب سماوي علىٰ بني الإنسان علىٰ أن يتم تدريس هذه المادة في السنين الأخيرة من الابتدائية وكذلك مرحلة المتوسطة لأن التلاميذ يطلعون تدريجياً خلالها علىٰ تفاصيل أدق حول الأحداث التاريخية للدين وتتبلور لديهم الحاجة للتوصل إلى تفسير صحيح لما يقرأونه.

والملاحظة الأخرىٰ التي ينبغي الاهتمام بها حول تدريس القرآن، هذا الكتاب السماوي، هو أن يتم التدريس بنحو يحمل التلاميذ على التفكير بالمواضيع المعروضة فيه لا أن يحدد المنهج بنحو يدعوهم لتقبل مضامينه اعتباطياً دون أن يكون لها مرتكز تستند إليه فسرعان ما يؤدي ذلك إلى انهيار هذا الصرح المعنوي لديهم بسبب فقدانه البنى التحتية العقلانية. إذاً، ينبغي أن لا نكتفي بأداء دور القاص عند سرد القصص الدينية بل إجراء دراسة مقارنة لبعض حقائقها ومقاطعها مع الظروف الفعلية ليتسنى للأطفال تدريجياً أن يحطموا طوق نقائص اتجاهاتهم والتحرر منها لنيل العلوم الدينية. وسنأتي علىٰ ذكر هذا الموضوع في الفصل الأخير تحت عنواني: «اسلوب تدريس القرآن» و«تدريس القصص الدينية».

٧ـ مفهوم العتبات المقدسة والطقوس والمراسيم العبادية:

أ) من وجهة نظر الاسلام:

يمثل المسجد مركزاً لاجتماع المسلمين بهدف عبادة الله. كان مسجد «قبا» أول مسجد شيّد في تاريخ الاسلام علىٰ يد رسول الله ﷺ. ثم أردفه المسلمين، أينما وجدوا ببناء مركز لاداء الصلاة وتجمع المسلمين فيه سموه مسجداً، وأهمها المسجد الحرام ومسجد النبي.

إن الدين الاسلامي هو دين اجتماعي شامل وقد شرعت تعاليمه بنحو يهدي المسلمين تلقائياً نحو الوحدة والتعاون. ولهذا يؤكد على

المسلمين أن يقيموا الصلاة جماعة في المساجد، حتى المقدور، لأن إقامة الصلاة الجماعية إنما هو مظهر من مظاهر التعاضد والانسجام العملي بين المسلمين وللدعاء والصلاة الجماعية، بما فيها من روعة خاصة، دور جذري في تسامي معنويات المصلين حيث أنها تزيد من خشوع القلوب النزيهة لله ومن انسيابها نحوه. وفي مثل هذه الظروف تتجلىٰ ملامح المساواة والإخوة بشكل أفضل. وإلى جانب أداء هذه العبادة يطلع المؤمنون علىٰ أوضاع البعض، وإن عثر بينهم على من يعاني من مشكلة ما يتيسر لهم إعانته والأخذ بيده. إن الصلاة الجماعية تتضمن الايمان بالله والانقياد للقائد ووحدة الصف معاً وهي الدعائم التي يرتكز عليها المجتمع الإسلامي.

ومن جوانب المسجد التي حظت بذروة الأهمية والاهتمام في صدر الاسلام وبعض المراحل الهامة من تاريخ الإسلام وأرعبت قلوب أعداء الدين دوماً، هو الجانب السياسي الاجتماعي فيه، فقد كان المسجد في عهد النبي ﷺ مركزاً للمشاورة واتخاذ القرارات السياسية والحكومية الهامة. كما انطلقت الكثير من الحركات السياسية والاجتماعية وحتى العسكرية من المسجد ولا يمكن أيضاً نسيان الدور الحاسم للمساجد في الثورة الاسلامية في ايران والدور الفاعل لإقامة الطقوس والمراسيم الدينية في المساجد والحسينيات مثل مراسيم العزاء ومحاضرات رجال الدين في توعية الأفكار وتفعيل المشاعر الدينية المتجذرة لدى الناس. فكما قال الإمام الخميني قدس سره: «المساجد متاريس ولابد من حفظ المتاريس».

ومن الجوانب الأخرىٰ الهامة من المسجد جانبها العلمي حيث يمكن تأسياً بنهج المعصومين عليهم السلام ولأهمية العلم في الإسلام، تدريس بعض الدروس واجراء المناقشات والحوارات العلمية في المسجد. فالمسجد بيت الله وهو يعود لجميع المسلمين ومن واجب الجميع احترام قدسيته والعمل للحفاظ علىٰ نظافته.

ب) إدراك الأطفال والناشئة حول هذا المفهوم:

توضح بعض معطيات تحقيقات غولدمان حول مفهوم الكنيسة، ومفهوم الأماكن الخاصة باجراء المراسيم العبادية بشكل عام، فبمقارنتها مع ظروف وخصائص أماكن مثل المساجد والحسينيات في الإسلام تمهد لنا لا محالة الطريق لاتخاذ الأساليب المناسبة لحث الأطفال والناشئة وتشجيعهم للانضمام إلى مثل هذه الأجواء. وهو الهدف الذي ننشد تحقيقه في موضوعنا هذا.

إن الأطفال الصغار والأطفال في السنين الأولىٰ من مرحلة الابتدائية (حتى سن العاشرة) أقل التذاذاً من ارتياد مثل هذه الأماكن ويعزىٰ عدم رغبتهم في ذلك إلى سرعة شعورهم بالإرهاق إثر الجلوس أو الوقوف لفترة طويلة. وتصل حالة انعدام الرغبة لديهم إلى ذروتها في سن الثامنة. كما يعرب الكثير منهم عن شعورهم بالملل والضيق عند الاستماع إلى الخطب والأدعية والمراسيم العبادية الطويلة. ولترسيخ الرغبة في النشاطات والمراسيم الدينية ـ لاسيما الجارية في المساجد ـ لدى الأطفال الصغار يتوجب تجنب اكراههم

للمساهمة في مثل هذه المراسيم الطويلة. وللسبب ذاته ينبغي التـزام جانب الايجاز في مناهج المدارس والبرامج المعدة لمراسيم تخصهم.

ينظر الأطفال فـي هـذه المـرحـلة إلى أمـاكـن مـثل المسـاجد والحسينيات باعتبارها أبنية مقدسة تتسم بخصائص فيزيائية متميزة بينما ينأىٰ عن فكرهم جوانبها المهمة. إن الطفل وإن كان يعبّر عـن المسجد بأنه بيت الله، ولكنه لا يعرف من هذه العـبارة إلّا أسـلوب نطقها لأنه لا يدرك مفهومها بشكل صـحيح، وقـد يـعني بـها أن الله يسكن في هذا المكان. ويميل الأطفال للاطلاع علىٰ سبب انـضمام الكبار إلى مثل هذه الأجواء وهل أنه يتم بدافع التعود أو طلباً للالتذاذ من أوقات الفراغ أم لأداء واجب ما؟. وعلىٰ أيـة حـال يـمكننا أن نستنتج مما سبق ذكره أن الأطفال لا يدركون في هذه السنين المكانة الدينية لهذه الأماكن المقدسة.

تتثبت هذه الخصائص لدى الأطفال حتى حوالي سن العاشرة من العمر. وبعد ذلك يستأنفون إثر تعمق إدراكهم لمفهوم العبادة، مرحـلة الابتعاد تدريجياً عن النظرة الفيزيائية إزاء المكانة المعنوية للأماكـن المقدسة. إن الدافع لارتياد هذه الأماكن المقدسة من قبل الكبار إنما هو العبادة وأداء الواجبات فيرى الصغار إنه عمل ينبغي مواصلته لأن تعلم بعض علوم الدين يأخذ بيد الكبار في حياتهم. وفي هذه الفترة بالذات يشعر الأطفال ان ارتياد هذه الأماكن مدعاة ارتقاء مسـتوى الشخصية الأخـلاقية المـعنوية فـيتم ايـلاء أهـمية أكـبر للـجوانب الاخلاقية من القضية ولهذا يلتذ التلاميذ في هذا المسـتوى العـمري

(حتى الثالثة عشرة) من الذهاب إلى المساجد لأداء العبادات حيث تشتد اللذة العقلية التي ينالها الطفل عند الاستماع للقصص والمراسيم الدينية منذ حوالي التاسعة من العمر كما يتحفز لديهم الشعور باللذة الاجتماعية جراء لقاء أصدقائهم وتتبلور أيضاً العلاقات الودية مع بعض الكبار في مثل هذه الأجواء. يبدأ الأطفال في هذه السن بانتقاد المراسيم الدينية والعبادية الطويلة والمرهقة وغير المناسبة.

وبعد بلوغ الثالثة عشرة يطرأ تقدم كبير علىٰ هذا المفهوم لديهم فيرون أن عامل الايمان هو الذي يستجر الكبار لمثل هذه الأماكن التي تمثل في آرائهم أمكنة لاجتماع المؤمنين بالله وبالدين أكثر من كونها أبنية أو مؤسسات. فيذهب الأشخاص من هذه الفئة العمرية إلى أن الانضمام إلى الآخرين في المراسيم العبادية الجارية في أية بيئة مقدسة مثل المساجد هو مدعاة تعزيز الايمان والاقتراب من الحالة المعنوية والمثل الأخلاقية.

إن كل ما ذكر في ايضاح هذه المراحل الثلاث فيما يخص مفهوم الأماكن الخاصة بالمراسيم العبادية يتطابق مع خصائص الأطفال والناشئة.

٨ـ مفهوم الشيطان:

أ) من وجهة نظر الاسلام:

يستوحىٰ من الآيات القرآنية وأحاديث الائمة الأطهار عليهم‌السلام حول

الشيطان بأنه مخلوق مستقل من الجن[1] وأنه مخلوق خفي ذو شعور وارادة ولكن لا تستوعبه حواسنا.

وخلق الشيطان من النار خلافاً للإنسان الذي خلق من تراب ولهذا استنكف الشيطان عن السجود للإنسان بعد خلقه من الطين. وبعد آلاف السنين قضاها في عبادة الله والتقرب إليه استحق الطرد والحرمان من القرب الالهي فآلىٰ علىٰ نفسه أن يستغل مهلته المسنوحة له حتى يوم القيامة في خداع بني الانسان. إن وسوسة الشيطان لا تبلغ مبلغاً يسلبنا نحن بني الانسان حريتنا وارادتنا لمجابهتها ويخولنا أن نعتبر الشيطان العامل الوحيد لضلالنا حيث يستوحىٰ من القرآن الكريم وببساطة أن الشيطان يتعذر عليه سلب الارادة فنقرأ فيه لسان حال الشيطان:

﴿.. إن الله وعدكم وعدَ الحق ووعدتكم فاخلفتكم، وما كان لي عليكم من سلطان إلّا أن دعوتكم فاستجبتم لي، فلا تلوموني ولوموا أنفسكم، ما أنا بمصرخكم وما أنتم بمصرخي..﴾[2].

فالدور الذي يتقمصه الشيطان لنفسه هو أن يدعو بني الانسان إلى الخبائث والخطايا وقدرته تتحدد بإثارة الانعكاسات لدى المنقادين له طوعاً:

﴿إن عبادي ليس لك عليهم سلطان إلّا من اتبعك من الغاوين﴾[3].

١- سورة الكهف، الآية (٥٠).
٢- سورة إبراهيم، الآية (٢٢).
٣- سورة الحجر، الآية (٤٢).

و﴿قال قرينه ربنا ما أطغيته ولكن كان في ضلال بعيد﴾[1].

إن مفتاح نجاح الشيطان في سعايته لدى هؤلاء الأشخاص هو أن يزين لهم حقيقة السوء الكريهة ويموه إليهم بجمالها تضليلاً للإنسان فيخيل إليه الشر خيراً. ومع ذلك فإن الإنسان مسؤول عن قبائحه من الأعمال بسبب قدرته على صيانة نفسه إزاء وسوسة الشيطان بتقوية إيمانه. فلم يخلق الله أساساً أي شيء سيئ في هذه الدنيا فهو خير محض لا يخلق السوء. والشر في الواقع هو فقدان الطيبات.

يستند الشيطان في سعايته إلى خلفية رغباتنا النفسانية. والانسان مخير في أن يفتح له أبواب قلبه ويترك له المجال بأن يتغلغل إلى نفسه. إن الايمان بأن الشيطان قادر على كل شيء يعتبر «شركاً إفعالياً» ويفقد نداء الله للانسان، بأنه مسؤول إزاء أعماله، معناه ومصداقيته[2].

ب) إدراك الأطفال والناشئة حول هذا المفهوم:

يمر ادراك الأطفال والناشئة حول مفهوم الشيطان بمراحل ثلاث، هي:

١ـ مرحلة التشبيه الانساني ويستمر حتى العاشرة من العمر ويتم فيها تصور الشيطان في شكل انسان يمكن رؤيته بحالات فيزيائية مختلفة. ويسود هذا التفكير الساذج وغير الحقيقي لديهم حتى نهاية

١- سورة (ق)، الآية (٢٧).

٢- للاستزادة راجع تفسير الميزان للعلامة محمد حسين الطباطبائي، ذيل الآيات (١٠ـ ٢٥) من سورة الأعراف.

هذه المرحلة. تتشابه التطورات التي يشهدها هذا المفهوم في مراحل تكامله مع منحى تطور ادراك الأطفال حول مفهوم الله. وهذا ما يدل علىٰ تماثل انطباعات الأطفال حول المفاهيم غير المادية المجردة.

أجاب طفل في الثامنة من عمره علىٰ سؤال بهذا الخصوص قائلاً: «إنه انسان مخيف تنبثق من رأسه قروناً». ورد آخر في العاشرة من عمره على هذا السؤال معرباً عن رأيه: «إنه ليس موجود طيباً ومفيداً مثل الله. فعمله الوحيد هو إثارة الشر، ويحاول جاهداً استجرار النبي وغيره من الناس نحو طريق الضلال.

والمرحلة الثانية هي مرحلة وسطية يمكننا تحديد معالمها بأنها ما فوق طبيعية عينية، أي أن بعض حالات التشبيه الانساني الساذج ما زالت تسود فكر الانسان رغم ظهور عناصر ومكونات ما فوق طبيعية (غيبية) فيه أيضاً ويترسخ طابعه المهيمن المرعب فيتجلىٰ في شكل أكثر خطراً. ومع تقلص حالة التشبيه الإنساني يتم التطلع إليه باعتباره روحاً شريرة ما فوق طبيعية (ميتافيزيقية).

وتستمر هذه المرحلة لدىٰ أغلبية التلاميذ إلى حوالي الثالثة عشرة من العمر مع ثبوت التشابه بين هذا المفهوم ومفهوم الله حيث قال أحدهم: إنه شخص، إنسان، إنه موجود إلى جانبك، ويأمرك أن تؤدي الأعمال القبيحة».

وفي المرحلة الأخيرة (ما بعد الثالثة عشرة) تختفي ملامح التشبيه الإنساني ويحتفظ بعض التلاميذ كذلك بفكرة سوء المظهر لأنهم يصفونه بأنه روح بذيئة تواجه روحاً مقدسة كما في القول: «إنه روح

تقف أمام الله، روح بذيئة، جاءت عندما بادر أول إنسان على وجه الأرض إلى عمل قبيح. لقد جاء من أماكن تقع تحت الأرض». ولكن الأغلبية يرون أن الخبائث تتمثل في الرغبات الفردية الباطنية وأن الشيطان مظهر أو اسم يستخدم للتعبير عنها.

٩ـ مفهوم الموت، والجنة والنار:

أ) من وجهة نظر الاسلام:

من المبادئ الاساسية في الاسلام هو الايمان بالحياة الخالدة والحياة الأخروية. فالايمان بالآخرة من شروط اعتناق الاسلام ومن يفقد هذا الايمان يعتبر خارجاً ومرتداً عن الدين الاسلامي. إن أعمالنا وسلوكياتنا سواء تبلورت في إطار أتفه الأفكار والأقوال والفعال أو الأخلاقيات أو أعظمها فإنها ترد علينا في يوم القيامة في الجنة أو في النار ولهذا لا يعد الموت نهاية للحياة بل ممراً نجتازه لتحول الحياة الانسانية إلى عالم الآخرة. فجميع بني الإنسان معرضون للموت والانضمام إلى عالم البرزخ حتى موعد مجهول التاريخ يحل فيه يوم الحساب ويستدعى الجميع لحضور المحكمة الالهية.

تدل الروايات والأحاديث أن واقعة الموت لا تتماثل لدى جميع الناس، فموت الكافرين والظالمين عسير وأليم جداً ورحيل المؤمنين والصالحين عن الدنيا حلو ومطلوب للغاية.

إن مسيرة الانسان تنتهي لا محالة في الآخرة إلى أحد المستقرين الجنة أو النار. وكثير من الأوصاف القرآنية التي تتطرق لنعماء الجنة

وأساليب العذاب في الجحيم (النار) تأتي علىٰ نحو يتمكن الانسان من إدراكه بينما يتعذر وصفها بشكل دقيق في إطار الألفاظ وفهمها وإدراكها بشكل صحيح من قبل بني الانسان لقصور فهمه وإدراكه وفكره إلى حد بعيد عن بلوغ أفقها.

إن الجنة والنار في واقع الأمر مظهران متبلوران عن أعمال بني الانسان الطيبة والخبيثة. والقرار الحاسم حول تحديد مستقرنا في الآخرة يتوقف علينا ولهذا لا يتمتع جميع أهل الجنة أو النار بمكانة متماثلة وبمستوىٰ موحد بالنظر لتباين أعمالهم عن بعض. تختفي مظاهر الموت والمرض والهم في الجنة فأهلها فينعيم دائم يغدق عليهم من قبل الله تعالى وفي أسمىٰ حالة ينالون درجة «الرضوان الالهي».

ب)ادراك الأطفال حول هذا المفهوم[1]:

يتصور الطفل أنه سوف يلبث حياً إلى الأبد ويصعب عليه أن يفكر أنه سوف يموت يوماً ما. وتتسم مبادئ الطفل وأفكاره حول الموت بضيق شديد ولا يتيسر له فهم ما حدث عند سماعه نبأ موت شخص ما إلّا بشق الأنفس مثلاً عند حضور مشهد موت ذلك الشخص ودفنه بنفسه. ومن الصعوبة بمكان لطفل في الثالثة من العمر أن يفهم معنى الموت ولهذا تعرض مشاهدة دفن شخص ما، فكره للتشوش

١- بالنظر لعدم اجراء تحقيق شامل في هذا المجال حتى الآن، دوّنت هذه المواضيع بالاستناد إلى ما جاء في كتاب (التربية الدينية والاخلاقية للأطفال) بقلم علي قائمي، صفحة ٣٥ و٣٦.

والغموض والدهشة. أما مبادئ الطفل حول الموت فأنها تتبلور بعد بلوغه الخامسة من العمر فتجده علىٰ سبيل المثال يبدي مشاعر ما إزاء وفاة أبيه أو أمه. ويتصور الطفل الصغير عادة أن الموت خاص بالكبار أي أن الأشخاص لابد أن يتقدم بهم العمر ثم يتوفون. ففكرة شمولية الموت وتعرض الأطفال والناشئة أحياناً له تثير أحزانه وشعوره بالضيق.

لا يستوعب الطفل نمط وحالة الجنة والنار. وأفكاره في هذا الخصوص تنشأ تماماً عن المسموعات كأن يقول: الجنة حديقة جميلة تتوفر فيها مختلف أنواع المشروبات ووسائل اللعب، وهو مكان يمكن ممارسة ركوب الدراجات والارجوحة فيه فباحته تتسع لجميع أنواع اللعب وفيها كذلك أشجار. ويذهبون لخلق بيئة مناسبة لممارسة لعبة الشرطي واللص. ويتحدد تصور الطفل عن جهنم والنار بأنه قدر من النيران تراكمت فوق بعض، ولا يتصور قط أنه قد يبتلىٰ في يوم ما بهذه النيران أو يخيل إليه أنه يمكن الافلات منها أو تحمل لهيبها بنحو ما.

ومع ذلك فإن لهفته للجنة والحياة فيها والنفور من نار جهنم يشغلان باله أحياناً فهو علىٰ أهبة الاستعداد للانصياع لأوامر أبويه لنيل الجنة وإن أنبئ بأن التمرد عليهما يلقيه في نار جهنم فإنه يحجم عنه. ويقلقه التنبه إلى أن عمله كان خطئاً وإثماً يستوجب عقوبة النار وقد تسيل دموعه جراء ذلك. ويحمله خوفه من نار جهنم أن يلتزم الصدق التام ويحجم عن التمرد. ولهفته للجنة تدفعه لطاعة الله

والإذعان لكلام أبويه. وهذه القضية لا تخولنا بالطبع للجوء إلى كلا الطريقين بشكل متكافئ ومتواز في تعليم وتربية الأطفال بل ينبغي التأكيد على التطرق للجنة ونعمها الجميلة.

١٠ ـ دور بعض العوامل في الإدراك الديني:

من القضايا الهامة التي يستوجب الاهتمام بها هو دور بعض العوامل في الادراك الديني لدى الأطفال. ذكرنا قبل هذا أن العمر العقلي يحظىٰ بأهمية أكبر من العمر الزمني في مجال الادراك الديني لأن للعمليات العقلية دور مؤثر في تحديد مستوى الادراك الديني سوىٰ في مجال ابداء الحكم الأخلاقي بالنظر للدور الأكبر للعمر الزمني في زيادة الخبرات الاجتماعية وعدد خبرات ابداء الحكم. وفي نفس الوقت قد تتفاعل عوامل محفزة أخرىٰ تخفي عامل العمر العقلي وراءها، كما في الطفل الناشئ في أجواء أسرية يختبر فيها قضايا الدين عملياً ويتم فيها التطرق للعلوم والمواضيع الدينية بشكل متواصل، فالفكر الديني لمثل هذا الطفل يتسم بنمو ونضج أكبر مقارنة مع الأطفال المحرومين من مثل هذه الأجواء.

ومن هذه العوامل ذات الفاعلية المحدودة في هذا السياق هو علاقة الطفل بالمساجد والأماكن الدينية الأخرىٰ التي تجري فيها المراسيم العبادية. فكلما ازداد انضمام الطفل ونشاطه في هذه الأماكن تسمو اتجاهاته وترتقي رؤاه الدينية. والملفت للانتباه في هذا المضمار هو العلاقة المباشرة بين عمق ميل الطفل لهذه الأماكن

المقدسة ومدى انضمامه إليها وارتباطه بها ونشاطه فيها حيث يرتفع معدل الراغبين في ارتياد هذه الأماكن ويتقلص معدل عديمي الرغبة في مثل هذه الأمر بين الأطفال الذين يكثر تواجدهم فيها.

ومن العوامل الأخرىٰ هو ارتباط الأبوين بالأماكـن والمـراسـيم الدينية ومساهمتهم في الأعمال والواجبات الدينية مما يدعم الادراك الديني لأطفالهم. فأبناء الأبوين الأكثر تعاملاً مع المسجد والمراسيم العبادية يكونون أكثر تأهباً لإبداء الانعكاسات الايجابية ازاء التفكير بقضايا الدين، المسجد، العبادات وبقية العلوم الدينية.

وعامل آخر يؤثر إلى حد ما فـي نـضج المـفاهيم الديـنية لدى الأطفال هو مدى التزام الطفل بالآداب والسنن الدينية وتـطبيقه لهـا، وهو ما يتجلىٰ من خلال مبادرته لارتياد المسجد أو الأماكن العبادية الأخرىٰ، تلاوة القرآن والدعاء والصلاة وغيرها من العـبادات تشـير الأبحاث الجارية في هذا الخصوص[1] إلى أن المفاهيم الدينية تتسم لدى الأطفال ـ المبادرين بانتظام لممارسته هذه المراسيم والواجبات الدينية ـ بنضج أكبر مقارنة مع من لا يلتزم بالانتظام في ممارستها أو لا يمارسها أساساً. وهنالك أيضاً علاقة نسبية بين تـلاوة القـرآن أو دراسة التفسير من قبل الأطفال من جهة وارتـقاء مسـتوى فكـرهم الديني إزاء كنه هذا الكتاب السـماوي وقـصصه مـن جـهة أخـرىٰ. وبالطبع لا تؤدي تلاوة القرآن البحتة بالضرورة إلى ارتـقاء مسـتوى

1ـ Goldman Ronald _ Religious Thinking from Chidhood to Adolescence _ P. 212 _ 213.

الادراك الأولي للمفاهيم المعروضة فيه بل قد تؤدي مثل هذه القراءة إلى تعزيز سذاجة الفكر إن ترفق بمنهج تعليمي مناسب بينما تـتسم العلاقة بين اداء العبادات وقراءه الأدعية من ناحية وارتقاء مسـتوى النظرة إلى الدعاء والقدرة الالهية في مضامين الأدعـية، مـن نـاحية أخرىٰ، بضعف نسبي. وعلى هذا الصعيد لايمكن القول بـتأثر ادراك المفاهيم الدينية بعامل اختلاف الجنسية.

ولتعرف الأطفال علىٰ شخصيات ووقائع القصص القـرآنـية دور مؤثر في تحديد نظرة الأطفال إلى هذه القصص، وهذا ما قد يتيسر لنا عن طريق الأفلام والتمثيليات وما إليها. وبالطبع لا تؤكد هذه القضية النظرية القائلة بضرورة التعجيل قدر الإمكان في تعليم هذه القصص للأطفال.

الفصل الرابع

الخطوط العريضة
في
التعليم الديني

التعليم والتربية الدينية في الأحاديث والروايات:

تعتبر التنشئة الروحية والايمانية للأطفال من الواجبات الملقاة علىٰ عاتق الأبوين علىٰ مر الحياة. والإسلام يولي أدب الأبناء وتربيتهم قيمة أكبر من تلبية احتياجاتهم الجسمية:

قال الإمام علي بن أبي طالب عليه السلام:

«ما نحل والد ولده نحلة أفضل من أدب حسن»[1].

كما قال عليه السلام:

«لا ميراث كالأدب»[2].

وفي سياق ايضاح هذا الواجب الهام قال الإمام السجاد عليه السلام أيضاً:

«وأما حق ولدك فأن تعلم أنه منك ومضاف إليك في عاجل الدنيا بخيره وشره، وأنك مسؤول عمّا ولّيته به من حسن الأدب والدلالة على ربّه عز وجل والمعونة له على طاعته، فاعمل في أمره عمل من يعلم أنه شاب على الإحسان إليه معاقب على الإساءة إليه»[3].

بناء علىٰ هذا يتوجب علىٰ الأبوين وكذلك المعلمين، الذين يتولون مهمة مماثلة للأبوين بالنسبة لتلاميذهم، أن يستوعبوا مسؤوليتهم الشرعية فيبذلوا غاية جديتهم وسعيهم لتنمية روح الايمان

١- مستدرك الوسائل، المجلد (٢)، ص ٦٢٥.
٢- غرر الحكم، ص ٨٣١.
٣- مكارم الأخلاق، ص ٢٣٢.

والأخلاق لدى الأبناء، فقضية تعليم وتربية الطفل تمثل أحد القضايا الهامة سواء من وجهة نظر الدين أو العلم. ولهذا يترتب على العاملين في هذا السلك استيعاب واجباتهم في هذا المجال بـوضوح ووضـع حساب لها عند ممارسة مهامهم.

١ ـ رعاية الطفل منذ مرحلة ما قبل الولادة:

يرى الاسلام أنه ينبغي أخذ الجذور والعوامل المهمة والمؤثرة في التربية بالحسبان حتى في مرحلة اخـتيار الزوج إلى انـعقاد النـطفة والحمل لأن أعمال وكلام ومعنويات الأبوين تترك بصماتها الراسخة في مستقبل أبنائهم منذ مرحلة ما قبل ولادتهم. ولهذا تتطرق الكثير من الأحاديث إلى وصايا وتنويهات جمة تنبهنا إلى ضرورة اعـتماد الدقة والتركيز في هذه الفترات الزمنية الحساسة. وهذا ما تشهد بـه الآداب والسنن المتنوعة التي تبناها الإسلام في هذا المضمار.

كما يتعين مواصلة هذه الفطنة والوعي بـعد ولادة الطـفل أيـضاً. والدليل على ذلك يتجلى في طـقوس مـراسـيم مـثل قـراءة الآذان والإقامة في أذني الوليد واطعامه من تربة الامام الحسين عليه السلام وغسله واختتانه وحلق شعره واستحباب التصدق بمثل وزن الشعر من الذهب أو الفضة، العقيقة، حسن اختيار اسم الطفل و...، إن الشرط الأساس في نجاحنا على صعيد تربية الأطفال وتنمية شخصياتهم، بأسـاليب يمثل التوجيه الديني أحدها، هو أن نعرفهم معرفة تامة وأن لا نغفل عن قيمة هذا الذخر الانساني العظيم. ولهذا كرس الاسلام أيضاً قسماً

كبيراً من تعليماته بهذه المهمة. ومن شأن تطبيق الملاحظات الدقيقة التي تحتويها هذه التعاليم أن يحل الكثير من المشاكل التي نعاني منها في هذا المضمار. وفي هذا المجال نشير إلى اليسير من عدد لا حصر له من الأحاديث المروية في هذا الخصوص.

٢ـ النصوص الاسلامية والمراحل الثلاث في النمو:

تصنف مجموعة من الروايات العشرين عاماً الأولىٰ من حياة الإنسان إلى مراحل ثلاث تطرقت هذه الروايات إلى متطلبات كل منها:

قال رسول الله صلى الله عليه وآله وسلم:

«الولد سيد سبع سنين وعبد سبع سنين ووزير سبع سنين»[1].

إذاً، لابد أن نمنح الطفل حرية كاملة ليلعب بانطلاق في السنين السبع الأولىٰ من حياته وأن ننمي عواطفه ومشاعره السوية ونربيه بشكل صحيح باعتماد السلوكيات الحميدة والكلام الطيب ـ دون توقع طاعة منه ـ مستندين إلى العمل والكلام الصحيح في دعم حبه ورغبته في التقليد.

وفي السنين السبع الثانية من حياة الطفل ينبغي التدرج في توجيهه للقبائح والمحاسن وبذل الجهود لتأديبه وارشاده نحو القيم وتجنب القبائح.

وفي السنين السبع الثالثة يتوجب إضفاء طابع التشاور على

١- مكارم الاخلاق، ص ١١٥.

سلوكنا معه والكف عن الأسلوب الآمر في تعاملنا معه واعتباره عضواً من أعضاء الأسرة الكبار وإسهامه عند اتخاذ القرارات كأي عضو راشد فيها[1].

وعن الإمام علي عليه السلام، أنه قال:

«يرخى الطفل سبعاً ويؤدب سبعاً ويستخدم سبعاً»[2].

يستوحىٰ من الروايات الإسلامية أنها تحدد بداية مرحلة التعليم والتعلم المدرسي من حياة الطفل في سن السابعة. فقد قال الإمام الصادق عليه السلام:

«الغلام يلعب سبع سنين ويتعلم الكتاب سبع سنين ويتعلم الحلال والحرام سبع سنين»[3].

ففي السنين السبع الثانية التي يتبلور فيها لدى الطفل الاستعداد لاكتساب المعلومات وتعلم الآداب الاسلامية، لابد من شحذ الهمم للقيام بهذه المهمة. وبالطبع تبدأ التنشئة الاسلامية منذ الطفولة المبكرة وتتطلب اتباع أساليب خاصة، ولكن القسم الأعظم من هذه المهمة يفترض تطبيقها في السنين السبع الثانية. وتنوه الروايات إلى رسوخ واستمرار نتائج التعليم والتعلم فيما لوتم في مرحلة الطفولة. وفي غير هذه الحالات لا يمكن عقد الآمال على التعليم الجاري عند الكبر كما في الحديث:

١- ج. أحدي وش. بني جمالي، علم نفس النمو، ص ١٢٦.
٢- بحار الأنوار، المجلد (٢٣)، ص ٦٥.
٣- الكافي، المجلد (٦)، صص ٤٦ و٤٧.

«التعلم في الصغر كالنقش في الحجر»[1].

إن تحديد هذا المستوى العمري لا يعني بالضرورة حدوث تحول مفاجئ لدى الطفل بل أنها تغييرات تدريجية ينبغي أخذ تدريجيتها بنظر الاعتبار في قضايا التدريس والتعليم وعند وضع المناهج التعليمية المتناسبة مع متطلبات أية مرحلة، لاسيما في مرحلة الطفولة التي يتعين انسجام مناهجها وبرامجها مع الطابع الطفولي ومع ميول الأطفال، كما قال رسول الله ﷺ:

«من كان عنده صبي فليتصاب له»[2].

وكان ﷺ يترحم دوماً على الوالدين اللذين يهديان ابنهما إلى درب الإحسان والصلاح ويحسنان له ويعاملانه معاملة الصديق والرفيق ويورثانه العلم والأدب»[3].

والقضية التي يتوجب عمل حساب لها في جميع المراحل هي ضرورة انسجام وارتباط مضمون المنهج التعليمي مع قضايا الساعة، وما يحتاجه منها المتعلمون وكذلك مع ظروفهم البيئية والاجتماعية لتحظى بانجذاب وفاعلية أكبر. وهذا ما أوصانا به الإمام علي عليه السلام في الخطبة (٢٤٠) من نهج البلاغة:

«لا تقسروا أولادكم على آدابكم فانهم مخلوقون لزمان غير زمانكم».

١- نقلاً عن كتاب (توجيهات الرسول...)، تأليف داود طراح، ص ١١٦.
٢- وسائل الشيعة، المجلد (٥)، ص ١٢٦.
٣- راجع مستدرك الوسائل، المجلد ٦٢٦.

الفطرة الغريزية لدى الأطفال:

من أهم القضايا التي تناولتها الروايات حول التوجيه والتعليم الديني عند الأطفال هي قضية غريزية التوجه إلى الله والدين.

قال رسول الله صلى الله عليه وآله وسلم:

«كل مولود يولد على الفطرة حتى يكون أبواه يهوّدانه وينصّرانه»[1].

كما يذكر أن النبي موسىٰ بن عمران عليه السلام سأل الله تعالىٰ عن أحب الأعمال إليه فأوحىٰ إليه بأنه الرأفة بالأطفال لأنه تعالى أقر فطرتهم على الايمان بوحدانيته[2].

إن هذه الأحاديث تدل أن الأسس الأولية لتقبل الدين تترسخ في فطرة جميع الأطفال، والطفل مشحون منذ أوان الطفولة بقدرة وطاقة غيبية تسد احتياجاته. ويترتب على الأبوين والمعلمين توفير الظروف الملائمة لتفعيل المبادئ المتجذرة في فطرته تدريجياً والعمل علىٰ تطويرها. ولابد من اعتماد هذا المنهج التعليمي منذ السنين الأولىٰ من العمر فيمكن مثلاً أن نعرّف الطفل على الشعائر الاسلامية البسيطة. أوصانا الإمام الصادق عليه السلام علىٰ هذا الصعيد بأن نلقن الطفل عبارة «لا إله إلّا الله» في الثالثة من عمره ثم نتركه حتى يبلغ من العمر ثلاثة أعوام وسبعة أشهر وعشرين يوماً ثم نلقنه عبارة «محمد رسول الله» ونتركه ثانية حتى الرابعة من عمره فنعلمه في الرابعة من عمره الصلاة

١- بحار الأنوار، المجلد (٣)، ص ٢٨١.

٢- انظر بحار الأنوار، المجلد (١٠٤)، ص ٩٧.

علىٰ محمد[1].

٣ـ الجوانب الثلاثة الهامة في الايمان:

يعتبر ترسيخ الروح الإيمانية والأخلاق الحميدة في نفس الطفل أحد حقوق الابناء المؤكدة في الدين الاسلامي الحنيف. وقد جاءت روايات كثيرة في هذا الصدد تطرقنا في بداية الموضوع إلى حديث للإمام السجاد عليه السلام بهذا المعنى. كما قال الإمام علي بن موسى الرضا عليه السلام في تعريف الإيمان:

«الإيمان عقد بالقلب ولفظ باللسان وعمل بالجوارح»[2].

وجاء في حديث نبوي شريف:

«الإيمان قول مقول وعمل معمول وعرفان العقول»[3].

تنبه هذه التعاريف عن الايمان، للعاملين في سلك التوجيه والتعليم الديني إلى ضرورة التركيز في الجوانب الاساسية الثلاثة للايمان وعدم الغفلة عن أي منها ضمن مناهجهم، وهي:

أـ الجانب الباطني في الإيمان والذي ينشأ عن العقل والايمان القلبي. ومن أنماطه، الايمان القلبي بأصول الدين وحب الأنبياء جميعاً ونبي الاسلام صلى الله عليه وآله وسلم علىٰ وجه الخصوص وكذلك الائمة الأطهار عليهم السلام وأتباعهم.

ب ـ الجانب الكلامي اللفظي، أي أن يعتاد الشخص المؤمن على

١- نقلاً عن (منهاج التربية)، تأليف ابراهيم أميني، ص ٣١٩.
٢- معاني الأخبار، ص ١٨٠.
٣- أمالي الشيخ المفيد، ص ١٦١.

استهلال كلامه بذكر بعض الألفاظ والعبارات التي حددتها الشريعة أو أنه يفصح عن إيمانه بواسطتها، مثل الادلاء بالشهادتين وقراءة القرآن ونقل الأحاديث والأذان والإقامة و....

ج ـ الإذعان بوجوب أداء بعض الأعمال التي حددتها الشريعة.

إن الاغفال عن أي من هذه الجوانب يعني نقصان الإيمان وتعذر تحقيق المآرب الدينية. ولابد للأطفال الالتزام تدريجياً بجميع هذه الواجبات. وهذا ما يتيسر عن طريق المناهج التعليمية الصحيحة.

٤ ـ تعليم الجانب اللفظي من الإيمان:

من الأمور الخاصة بالجانب اللفظي من الإيمان هو تعليم تلاوة القرآن. ولهذا نوه رسول الله ﷺ في أحد أحاديثه إلى ان من حقوق الابن على الأب هو أن يحترم أمه وأن يحسن تسميته ويعلمه القرآن ويربيه على النزاهة والطهر[١].

وقد قال ﷺ حول هذا الجانب وكذلك الجانب الباطني من الايمان:

«أدبوا أولادكم على ثلاث خصال: حب نبيكم وحب أهل بيته وقراءة القرآن»[٢].

ولايضاح القيمة السامية لتعليم القرآن أكد الإمام حسن العسكري عليه السلام في حديث له أن الله ينعم على الأبوين بأجر كبير،

١- الكافي، المجلد (٦)، ص ٤٩.
٢- ميزان الحكمة، المجلد (١٠)، ص ٧٢١.

ولعلمهما بأن اعمالهما الصالحة لا تستحق مثل هذا الثواب يسألانـه عن سبب اغداقه كل هذه النعم عليهما فيُرَدّ عليهما بانهما حظيا بمثل هذه الرعاية والنعم لأنها علما ابنهما القرآن وربياه بصيراً في قـضايا الدين الاسلامي[1].

ومن التعاليم الاخرىٰ في هذا المجال هو ضرورة تعليم الأطـفال الأحاديث الاسلامية. قال الإمام جعفر بن محمد الصادق عليه السلام في هذا الصدد.

«بادروا أولادكم بالحديث قبل أن يسبقكم إليهم المرجئة»[2].

ينبهنا هذا الحـديث إلىٰ أن أصـحاب الأفكـار المـضاده يـقفون بالمرصاد، فإن تماطل الأبوين فـي تـوجيه أبـنائهم، يسـارعون إلى الأبناء مسخرين قلوبهم بكلام معسول.

قال الإمام علي عليه السلام:

«علموا صبيانكم من علمنا ما ينفعهم الله به، لا تغلب عليهم المرجئة برأيها»[3].

إذاً، بالنظر لهذه الأحاديث، لابد من تعليم الأطفال من الروايـات الاسلامية ما يتناسب منها مع مستوى ادراكهم ونقائصهم ويمكننا على أساس ما جاء حول قيمة وأهمية حـفظ الآيـات والأحـاديث فـي الإسلام، أن نطلب من الأطفال حفظ بعضها عن ظهر قلب. أن هـذا

١- راجع مستدرك الوسائل، المجلد (١)، ص ٢٩٠.
٢- الكافي، المجلد (٦)، ص (٧٤). المرجئة: فرقة اسلامية لا يحكمون على أحـد من المسلمين بشيء بل يُرجئون الحكم إلىٰ يوم القيامة (معجم لاروس).
٣- وسائل الشيعة، المجلد (١٥)، ص ١٩٧.

الاجراء واضافة إلى كونه يمثل ذخراً ثميناً لمستقبلهم فإنه يشحنهم بروح الاستئناس بالآيات والأحاديث والانسجام معها ويضفي علىٰ قلوبهم كذلك بنور معنوي.

٥ـ تعليم الجانب العملي من الايمان:

يمثل أداء الواجبات والفرائض العملية في الدين جانباً مهماً من جوانب الإيمان وقد رويت في هذا المضمار أيضاً أحاديث كثيرة تؤكد على الآباء والأمهات والمربين أن يولوا هذا الجانب اهتمامهم. يروى أن رسول الله صلى الله عليه وآله وسلم ألقىٰ نظرة إلىٰ مجموعة من الأطفال فترحم على أبناء آخر الزمان من سوء سلوك أبويهم. سئل إن كان يعني المشركين منهم أم لا. فرد عليهم بالنفي معرباً بأنه يعني الأبوين اللذين لا يعلمان أبناءهم أياً من الفرائض الدينية ويقتنعون لهم بأدنىٰ الأمور المادية ثم أعلن عن أنه يبرأ من أمثال هؤلاء الآباء والأمهات وينفر منهم كما ينفرون هم منه[1].

وفي سياق ايضاح أهمية ودور العمل الطيب في ترسيخ الإيمان، أشار الإمام علي عليه السلام في حديث له بأن انطلاق الايمان من قلب الانسان يتم بانبثاق وميض صغير وضئيل فيه، تتسع ضياءه رويداً رويداً بفعل العمل الطيب واعادة ممارسة الأفعال الحميدة حتىٰ تبلغ ضياءه مبلغاً يعم القلب بأسره فيضيئه وينوره:

«إن الايمان ليبدر لمعة بيضاء فإذا عمل العبد الصالحات نما وزاد يبيّض

١- راجع مستدرك الوسائل، المجلد (٢)، ص ٦٢٥.

القلب كلّه»[1].

إن أهم الواجبات التي فرضها الإسلام على اتباعه هو الصلاة التي اعتبرها عمود الدين، إن قُبلت قُبل ما سواها وإن ردّت ردّت معها بقية أعمال الانسان صحيح أن المسلم غير مكلف بأداء هذه الفريضة الهامة كغيرها من الفرائض إلّا بعد بلوغ سن التكليف ولكن هنالك أحاديث كثيرة تلوح بواجب الأبوين والمربين في تعويد الأطفال قبل سن التكليف علىٰ أداء هذا الواجب الشرعي فقد أمرنا رسول الله ﷺ أن نعلم أبناءنا الصلاة في السابعة من عمرهم وأن نعاقبهم بالضرب عند التهاون بها بعد بلوغهم العاشرة.

«علموا أولادكم الصلاة إذ بلغوا سبعاً واضربوهم عليها إذا بلغوا عشراً»[2].

إن تحديد سن التكليف من قبل الاسلام لا يعني ترك الطفل بعيداً عن الدين وفرائضه ليعتني بها منذ زمن معين بل استهدف منه فسح المجال للتدريب الديني الذي يعتبر مبدأ ضروري في أمر التربية والتعليم الاسلاميين ليتسنىٰ للطفل تدريجياً اكتساب الاستعداد اللازم لولوج مرحلة تتعرض فيها أعمالهم لحساب الهي، أي ان يبدأ الطفل تلقائياً مع بلوغ سن التكليف بأداء الصلاة والالتذاذ منها بينما يصعب على الطفل الالتزام بما لم يألفه بل قد يهمله ويتركه بأدنىٰ حجة وفي ذات الوقت يتسم التدريب العبادي والدعاء والتضرع وكذلك الالتزام

١- راجع المحجة البيضاء، المجلد (١)، ص ٢٧٧.
٢- ميزان الحكمة، المجلد (١٠)، ص ٧٢٢.

بالمثل الأخلاقية بأثرها الوضاء في نفس الطفل. وقد لا يفهم الطفل معاني الألفاظ والعبارات المستخدمة في الصلاة ولكنه يدرك معنى التوجه إلى الله ومناجاته واستغاثته بما يتيسر له في عالم الطفولة فيشعر بنفسه قريباً من الله وبالله قريباً منه فيستأنس به ويحبه.

وعلىٰ صعيد القضايا الأخلاقية أيضاً يتعين علينا أن نتنبه إلى أنه رغم كون أعمال الطفل لا تعتبر قبل بلوغ سن التكليف آثاماً تضاف إلى سجل أعماله إلّا أنه لا يحق للأبوين والمربين أن يمنحوهم بهذه الحجة الحرية لاقتراف أي عمل قبيح.

«صحيح أن الطفل غير مكلف ومع ذلك لا يسقط عنه الحكم الوضعي لأعماله فالطفل الذي يلحق ضرراً مالياً بشخص ما تشغل ذمته إزاءه ولابد له من تدارك ضرره بعد البلوغ. ومن جهة أخرىٰ فإن الطفل المتمتع قبل مرحلة البلوغ بحرية لارتكاب اي عمل ينافي الأحكام الشرعية فإنه بالطبع يألف اقتراف الإثم والأعمال المستقبحة فيغدو من الصعب عليه التخلص من عاداته السابقة بعد البلوغ»[١].

والأسلوب ذاته متبع في موضوع الصوم حيث يترتب تعويد الطفل تدريجياً عليه.

قال الإمام الصادق عليه السلام:

«إنا نأمر صبياننا بالصيام إذا كانوا بني سبع سنين بما أطاقوا من صيام اليوم وإن كان إلى نصف النهار وأكثر من ذلك أو أقل، فإذا غلبهم العطش والغرث أفطروا حتى يتعودوا الصوم ويطيقوه فمروا صبيانكم إذا كانوا أبناء

١- ابراهيم اميني، منهاج التربية، ص ٣٢٥.

تسع سنين بما أطاقوا من صيام فإذا غلبهم العطش أفطروا»[1].

بحكم هذا الحديث يكون لزاماً على الأبوين والمربين أن يـحثوا الاطفال منذ التاسعة من عمرهم للاستيقاظ من النوم قبل طلوع الفجر وعقد النية على الصوم علىٰ قدر تحملهم دون فرض القيود عليهم وإن كان الكثير منهم سيكلفون بهذه الفريضة منذ الأعوام القادمة.

١- فروع الكافي، المجلد (٤)، ص ١٢٤.

التعليم الديني ومهامه الأولية:

اتضح لنا مما ذكر في الفصول السابقة حول نمو ونضج الادراك الديني لدى الأطفال أن التلاميذ يفتقدون في السنين الأولىٰ من التحصيل المدرسي أي ادراك صحيح عن الألفاظ والحكايات الدينية وأنهم يعانون من غموض واختلال في فهمها مما يفرز في أفكارهم مستقبلاً استفسارات عديدة. ومن شأن التطرق إلى القضايا العقائدية وكذلك بعض العلوم الدينية الأخرىٰ التي يتسم ادراك معانيها بالتعقيد والصعوبة أن يلقي الصغار ببساطة في متاهات الأوهام الخاطئة.

لقد تم طرح أسس وأساليب حديثة في التعليم الديني تحاول اصلاح شؤونه بشكل أساسي متجذر. حيث تقترح أحياناً مناهج حديثة[1] من شأنها بالطبع أن تمهد لنا السبيل للتغلب على الصعاب وحل المشاكل الحالية التي يعاني منها مجتمعنا الاسلامي في سياق التوجيه الديني.

إن المناهج الدراسية الحديثة المحددة في أيامنا هذه للتعليم الديني وضعت بحسب المهارة في فهم الأديان وقد أخذت فيها الأمور التالية بنظر الاعتبار:

١- لمزيد من الاطلاع راجع الكتابين:

Religious Education _ Derek Bastide. Chapter 2. Problems And Possibilities for Religious Education .Ed win Cox. Chapter (3) and (9).

استيعاب مبادئ الطوائف المختلفة من الناس، أسلوب ايضاح هذه المبادئ وكذلك سلوكياتهم ونمط حياتهم والقابلية على التعامل مع لغة الدين والفطنة ومدىٰ تمسك كل فرد بالتزاماته. وتتطلب حيازة مثل هذه المهارات بعض الخبرات في الحياة وقابليات عقلية متقدمة. ولهذا يتيسر ضم هذه الأمور بشكل مباشر في مناهج التعليم الديني للتلاميذ في السنين المتقدمة. ولكن ما هي الطريقة المثلى للتعليم الديني للأطفال من ذوي خبرات الحياة والقابليات العقلية المحدودة ممن يتعذر عليهم ابداء انعكاسات صحيحة خلال تعاملهم مع القضايا الدينية.

إن القسم الأعظم مما يتم تدريسه في المدارس حالياً وتتطرق إليه كتب الدين المدرسية أمور تعين الأطفال علىٰ فهم ثقافتهم وتزيد معلوماتهم وتهديهم من خلال اختبار ظواهر العلوم الدينية نحو ادراك عقائد وأحاسيس المؤمنين من الناس ولكن.. هل يمكنها أن تحرز فاعلية أكثر عمقاً في هذا السياق؟. إن ضمان تطور ادراك التلاميذ الصغار في المستقبل يستلزم مجالات أخرىٰ من التعليم، لنا أن نطلق عليها بادئاً «التعليم الديني». ويتطلب هذا التوجيه الذي سنأتي علىٰ ذكر تفاصيله لاحقاً ان يتسم أي فرد حظىٰ بالتوجيه الديني أي المتعلِّم دينياً، بالخصائص الأربع التالية:

١ـ أن يحرز معلومات معينة عن الدين: ولا يعني ذلك بالضرورة اطلاعه على جميع الأمور الخاصة بدينه بل أن يتمتع بمستوىٰ كاف من الالمام، يمنحه القدرة على التفكير في موضوع ما أو أن يكون

على اطلاع بالمصادر التي تمده بمعلومات أوفر عند تبلور الحاجة إليها.

٢ـ أن يطلع علىٰ فاعلية الدين في حياة الأشخاص وفي تنظيم شؤون المجتمع. أي لابد أن يستوعب ما هي حاجة الناس إلى الدين والأوساط الدينية، وما هو الدور الذي يلعبه الدين في حياتهم الاجتماعية والثقافية.

٣ـ أن ينعم بالقدرة على اتخاذ القرارات حول مواقفه إزاء المبادئ والممارسات الدينية المتنوعة علىٰ أساس المعايير المعمول بها. وأن يلم بالاستفسارات التي تطرح حولها وبالأسس العقائدية التي يمكن مقارنتها مع بعض والحكم بشأنها وبالأدلة الكافية لتقبلها أو رفضها.

٤ـ أن يحيط علماً بمبادئ دينه والبراهين الدالة علىٰ صحتها ودورها في تحديد نمط حياته وأعماله، وكذلك ما يرفضه استناداً الى معرفته بدينه وأسباب تنكره له ومدىٰ فاعلية هذا التنكر في تحديد نهجه العملي.

وبتحديد الحالات الآنفة باعتبارها خصائص الفرد المتعلم دينياً، نستخلص من هذه الخصائص نتيجة هامة وهي تمتعه بالقدرة على الادراك والحكم الناقد بدلاً من حيازة مجموعة من المعلومات ورغبته في تقبلها البحت. وبناء على هذا الاتجاه نحكم بالخطأ على التصور المبني علىٰ أن التوجيه والتعليم الديني هو تقديم الايضاحات حول بعض المعنويات الدينية للأطفال وسرد القصص والنصوص الأدبية الدينية عليهم واستخدامها بأسلوب بسيط في البيئة المدرسية

فقط. بل تتسم مهمة العاملين في سلك التعليم الديني للأطفال بتعقيد أكبر وبدرجة كبيرة من ذلك.

يتعهد التعليم الديني بحسب نظرية «ادوين كوكس»[1] بوظائف هامة وأساسية يتعين ايلاءها الاهتمام الكافي وهي:

١ـ إثارة المشاعر، اتجاه حديث في التعليم الديني:

ينبغي بادئاً في المراحل الأولية من التعليم الديني للأطفال قبل مرحلة الابتدائية أو حتى الابتدائية أن نولي هذه الحقيقة اهتمامنا، وهي أن الأطفال يواجهون مشاكل عديدة جراء ادراكهم المحدود الضيق وكذلك خبراتهم الضئيلة في المجالات المختلفة من الحياة سواء المتعلقة منها بالدين أو سواه. ولهذا يتوجب من أجل تحقيق فهم أكبر وأدق حول المواضيع الدينية المعروضة عليهم وتحفيزهم للالتزام بواجباتهم ووظائفهم الدينية أن نلجأ إلى اجراءات تمهيدية خاصة وإن كانت لا تنعت بالدينية لكنها تعتبر تمهيداً ضرورياً للتعليم الديني مثلما يتم التطرق في الدروس الأخرىٰ إلى بعض المواضيع التمهيدية كما في حاجة التلميذ للتعرف علىٰ مفهوم «المجموعة» قبل أن يبدأ بدراسة الرياضيات.

هنالك بعض المحاذير والتنبهات الأساسية التي لن يثمر دونها التعليم الديني أية نتيجة مطلوبة. ولهذا يتطلب إثارة ما تسمىٰ

1ـ Cox, Edwin. Problems and Possibilities for Religious Education. pp. 121 _ 125.

«حساسية ورهافة شعور»[1] الأطفال في هذه المجالات وهي مهمة ينبغي ادائها خلال الحياة المدرسية وغير المدرسية. وهذه المشاعر هي:

١ـ الشعور بوجود سر في باطن الحياة. فمثل هذا الشعور والانعكاس المترتب عليه يمثل أحد أهم القضايا الدينية ويصنف في مراحله الأسمىٰ باعتباره شعور ماورائي أو غيبي مقدس. ويتعذر فهم أجوبة الدين إزاء الاستفسارات حول الظواهر الطبيعية بعيداً عن مثل هذا الشعور.

٢ـ الشعور بالتحول المتواصل، أي التنبه إلى أن أياً من الخبرات الانسانية لا يتسم بالسكون فجميع الظواهر تمر بحالة تغير وتحول دائم، فالعالم الطبيعي يتسم بحركته الدائمية وأننا كبقية ظواهر هذا العالم معرضون لا محالة للفناء، وهكذا صداقاتنا وعلاقاتنا الشخصية تتخذ في كل برهة من الزمن طابعاً جديداً وسوف لن يمر العالم قط بلحظة يتماثل فيه بوضعه في هذه اللحظة لأنه يشهد في كل لحظة تحولاً عن اللحظة السابقة. ولابد للإنسان أن يستوعب أنه يعيش في مثل هذه الحالة فيتقبلها.

٣ـ الشعور بارتباطنا الفيزيائي مع نظام الطبيعة وبالتابعية لها، فالإنسان يستند في مسيرة نموه إلى الحيوانات والنباتات وإن انكمشت هذه الحالة في أيامنا هذه جراء الاختراعات والتنبؤات التي تم التوصل لها ولكنها لم تختف تماماً. إن هذا الشعور يمثل أحد

---

1 – Sensitivity.

انعكاسات الإنسان الأساسية إزاء الحياة ومنه تنطلق المشاعر الدينية.

٤ـ الشعور بخضوع خبراتنا عن العالم المحيط بنا للنظم: أي أن العالم الذي يحيط بنا وما يحدث فيه يتسم بالانسجام والتنسيق، وينبغي أن لا نعتبرها مشوشة لا يسودها أي نظم. ولهذا يمكن أن ندرك الحياة وأن فيها أموراً كامنة مثل مسيرتها نحو هدف تحدده المشيئة الالهية. إن هذه المعاني يتم التحدث فيها بالطبع في المستويات الأعلى لأن الحديث عن أهداف الحياة قبل الإحاطة علماً بمثل هذا النظام مثلاً، لا يعاد له وزناً وقد تسري عدوى الاستخفاف في مثل هذه الحالة حتى إلى الدين نفسه.

٥ـ ادراك حقيقة وجود أناس آخرين إلى جانبنا في العالم يتوجب علينا الاهتمام بهم والتعامل معهم باحترام. أي أن نفكر: أنني وإن كنت انظر إلى العامل بمنظاري ولكنني لست مركز العالم. كما أنني لست الانسان الوحيد الذي يحيا فيه ولابد لي أن أحترم مبادئ وأحاسيس بقية الناس الذين يعيشون في هذا العالم. وبما أنني مرغم على الارتباط بمجموعة البيئة الطبيعية، إذاً ينبغي أن أمد جسور الارتباط مع هؤلاء الأشخاص أيضاً. وهذا ما يمكن أداؤه بطرق مختلفة بالنظر لتمتع كل شخص بحياة وأحاسيس وأفكار ونشاطات وأحزان خاصة به ويفترض علينا من جهة أخرىٰ أن نفطن لمكانتنا في المجتمع ونسلك بحذر ووعي إزاء نمط تعاملنا معهم وايلاءهم الاحترام.

٦ـ الشعور بالسواء واللاسواء، وهو آخر شعور يستجلب الوعي اللازم لتقسيم الأعمال إلى طيبة حسنة أو بذيئة سيئة وقد لا يمثل

ذلك شعوراً أخلاقياً سامياً يمكّننا من تصنيف أي عمل، بـل شـعوراً يتطلب تنفيذ الخيارات الأخلاقية وإن كان أمـراً صـعباً أو لم تـتسم معاييره بالوضوح التام. وتفقد التقصيات والقراءات الأخلاقية معناها وضرورتها في ظاهر الأمر بفقدان مثل هذا الشعور.

وقد يمثل الاهتمام بهذه المشاعر وتطويرها انطلاقة التعليم الديني ولكنه لا يمثل التوجيه الديني برمته. لأنها في الحقيقة مقدمة تمهيدية للعلوم الدينية.

وفي المرحلة التالية يتم عرض علوم أكثر تقدماً وفي مستويات أعلىٰ. ولكن هذا مالا يعني بـالطبع انـفصالها عـن بـعض. إن هـذه المشاعر تثير في الواقع استفسارات لماذا وجدت الكائنات في هـذا العالم؟ كيف يفسر وجود سر في العالم؟ ما هي دواعي هذا التـحول المتواصل للكائنات في العالم؟ ما هو الهـدف مـن ارتـباطنا بـالبيئة المحيطة بنا وبقية الناس ومن تعاملنا معهم؟ وبأية طريقة يفرز العمل السوي عن العمل غير السوي؟

هنالك أحاسيس مثل: الخوف، التعجب، التوهم، المودة و... أيضاً ترافق عادة هذه الاستفسارات ويتعهد الدين بالإجابة عليها بـحسب اتجاهاته الالهية وبنأي هذه الأحاسيس عن التوجيه الديني لا يتبقىٰ من الشعائر والأعمال والعادات والسنن سوى هيكلها الظاهري الذي يعجز عن الإداء بالإجابة المتعمقة عن حـقيقة الحـياة. ومـثل هـذا التوجيه لا يمت بأية صلة بخبرات الأطفال بل يتخذ تـدريجياً، مـن وجهة نظرهم، طابعاً مهملاً مملاً غير مستساغاً بل منفوراً أحياناً.

إذاً، يتعين ان يرتكز التعليم الديني في السنين الأولىٰ من التحصيل الدراسي علىٰ إثارة هذه الحالات والأحاسيس، وأن لا يغفل عنها في المستويات الأعلىٰ أيضاً. ولما كانت بذور هذه الحالات تترسخ في أعماق نفس الأطفال فطرياً صار من مهام التوجيه إحياء هذه البذور ورعايتها وتنميتها وتقويتها. يبدو أن تحقيق هذا الهدف يمر بمراحل ثلاث هي:

١ـ استقطاب انتباه الأطفال نحو المعلومات والحقائق التي تثير لديه تلك المشاعر. ونعني بذلك تنبيههم لذلك السر وللتحولات الطارئة فيما يحيط بهم وارتباطهم ببقية الناس والكائنات. وقد لا يتميز التوجيه والتعليم الديني في هذا المستوى بنشاط يختلف عن سائر مجالات التعليم. إننا لم نعن بما ذكرنا أن نكتفي باطلاع الطفل على ما ومن يحيط به بل ينبغي التلويح له بأمور تحفزه للتفكير بها كالأشياء المثيرة للدهشة أو مخلوقات معينة له ارتباط بها وقضايا خاصة يترتب حلها وهي قضايا لابد أن يوليه الطفل اهتمامه في المستقبل.

٢ـ وفي المراحل التالية يتعين الاستناد إلى هذه الأحاسيس عسىٰ أن نتمكن بواسطتها من احراز نتائج منشودة. فمثلها مثل الأرض الخصبة التي لا تثمر لو تركت دون زراعة. فبوسع المعلم أو الموجه الديني أن يربط موضوع درسه مثلاً بما يتعلق بالفن في المناهج الدراسية فالفنان، شاعراً كان أم كاتباً أو موسيقاراً أو رساماً أو ممثلاً يمكنه التعبير عن مشاعره بهذه الطريقة. وبمقدور المتابع لمؤلفاتهم

ومنتوجاتهم الفنية أن يتطلع من خلالها إلى الدنيا من وجهة نظرهم وأن يرتبط بالعالم بحسب نظرتهم إليه ولهذا لابد أن يستند التعليم الديني في كل مرحلة خاصة لاسيما في المستويات العمرية الأدنىٰ إلى أنواع مختلفة من الفن: فمثل هذه النشاطات التي تأمن تطور أحاسيس الطفل إزاء قضايا الحياة وهياجاته واتجاهاته، تساعد بشكل غير مباشر على ارتقاء ادراكه الديني حتىٰ وإن لم يتطرق خلالها إلى العقائد والآداب والتقاليد الدينية، وبهذا يحظىٰ بالاستعداد اللازم لتعلم العلوم الدينية في المراحل المتقدمة.

٣ـ وفي المرحلة الثالثة يجب الأخذ بيد التلاميذ ليستوعبوا دواعي اعتبار الدين مصدراً للإجابة على الاسئلة المنبثقة من المشاعر ووسيلة لتنسيق وانسجام المشاعر والانفعالات الناشئة عنها.

يقول المعلم لتلميذه في هذه المرحلة: «لابد لنا أن نبذل الجهد الآن لنفهم المبادئ والقصص والمراسيم الدينية ونستوعب علاقتها مع ما نتعلمه في المدرسة عن غيرها من المصادر.

إن الاهتمام بهذا الارتباط ضرورة من الضرورات الهامة فلابد أن يستوعب الطفل أن الإجابات على الاسئلة المعروضة الآنفة تكمن في المبادئ الدينية وأن الشعائر الدينية هي طرق ظاهرية للتعبير والتنفيس عن هذه المشاعر والانفعالات.

إذاً، يتمتع الأطفال في السنين الأولىٰ من مرحلة الابتدائية بالاستعداد لنمط خاص من التعليم الديني الذي يتبنىٰ توجيههم للتفحص في الطبيعة وفي مستوىٰ قابلياتهم الإنسانية وارتباطهم مع

النفس ومع الأصدقاء والجيران والآخرين وكذلك طبيعة الأشياء المحيطة بهم وطريقة العناية بها. قد يبدو لنا أنه يتوجب تأجيل التعليم المباشر للعلوم الدينية إلى مرحلة المتوسطة. ولكن بالنظر لتعامل الأطفال على أية حال مع الدين في بيئتهم فان التعليم الديني الواضح يكون مقبولاً في مجالين:

١ـ ان نعرف الأطفال على الأعياد الدينية مثل ميلاد الرسول ﷺ والشخصيات الدينية العظيمة وعلى الآداب والتقاليد الدينية التي تمسك بها أقربائهم مثل الصلاة والصوم والدعاء وكذلك المراسيم الخاصة بالزواج أو الوفاة لديهم. أي أننا بحاجة لتوجيهات في هذا المجال بهدف الأخذ بيد التلاميذ وتطوير مستوى ادراكهم عما يجري حولهم.

٢ـ تتضمن نصوصنا الأدبية قصصاً دينية يلتذ التلاميذ للاستماع إليها ولهذا يمكن ضمها إلى المناهج التعليمية ولاسيما في حصة الآداب (اللغة).

إلّا أن الاكتفاء بذكر هذه الآداب والتقاليد والقصص الدينية في مرحلة الابتدائية قد يولد الاستياء لدى التلاميذ إزاء مثل هذه الخبرات الدينية في نهاية هذه المرحلة، فمع تعلمهم لها ولكنهم محرومون من فهمها، فنقائص فكرهم وضيق دائرة تعليمهم يوجههم نحو نوع من التحليل الحرفي الظاهري يحول دون ادراك أهمية هذه العلوم لدى الراشدين.

وطريق الحل يمكن في رعاية المشاعر المذكورة وربطها من ثم

بتلك الآداب والتقاليد والعلوم الدينية. والمطلوب من هذا التعليم أن يهدي التلاميذ إلى إدراك أن هذه القصص والأعمال الدينية تتمتع بأهمية خاصة لدى المؤمنين وأنها طرق يلجأ إليها الملتزمون بالدين للإجابة على الاستفسارات وتحليل الانفعالات الناشئة عن تلك المشاعر. وقد لا يميل التلاميذ بالطبع للتعاطي مع المشاعر بذات الطريقة ولكنه أسلوب يزيد من تفهمهم لسلوكيات الآخرين. وإثر تفهم الأطفال لحقيقة انبثاق هذه الأعمال والأقوال من أمر ما، تتعمق في مرحلة المتوسطة قدرتهم على شرحها.

١ ـ نقد هذا الاتجاه:

ما تم عرضة في هذا الاتجاه المتعمق والأساسي في مجال التعليم الديني وكذلك إعداد مثل تلك الخلفيات لدى التلاميذ يعتبر ضرورة من ضرورات التنشئة الدينية حيث يتعذر إحراز أي نجاح على صعيد التعليم الديني دون الاهتمام بقضايا البنى التحتية. ولكن يظهر لنا أنه ينبغي تأجيلها إلى مرحلة ما بعد الابتدائية والاكتفاء بالتطرق السطحي والأولي لها في الابتدائية. ولكن ليس من الحكمة أن نهمل القابليات المحدودة للأطفال وخبراتهم الضئيلة في سياق الإجابة على الاستفسارات أو إثارة المشاعر في هذا الخصوص.. ولهذا يتعين على العاملين في سلك تربية وتعليم الأطفال من مستويات عمرية أعلىٰ أن يعمدوا إلى وضع خطط ومناهج تطلعهم باسلوب بنيوي على كنه الدين ووظائفه ودوره في حياة الإنسان مستمدة العون من خبراتهم

في هذا السياق.

والملاحظة الأخرىٰ التي يتعين الانتباه لها في هذا المضمار هي أن هذه الأساليب التعليمية المقترحة تكون غالباً بمثل هذه الدرجة الكبيرة من الفاعلية في مجتمعات ينتمي إليها أعداد لا بأس بها من أتباع مذاهب وأديان متنوعة يتعايشون فيها رغم الاحتكاك الذي يجري عن كثب بين عاداتهم وتقاليدهم ومبادئهم لأنها أساليب تمكن جيل الشباب من التعرف علىٰ حقائق الدين باستقصائهم الشخصي لها. أما في المجتمعات التي يعتنق أغلبية ابنائها ديناً موحداً علىٰ نحو تقليدي فإن الشاب وبانتمائه إلى مثل هذه البيئة يتلقى تدريجياً ايحاءات بيئية وتعليمات متنوعة تعرفه بالتالي على العلوم الدينية وتمكنه من التوصل إلى حدما إلى أجوبة تلك الاستفسارات. ولعدم تعايشه مع عدد كبير من الاديان والعادات والتقاليد فإنه لن يتعرض إلى قضايا شائكة بسبب هذه الاستفسارات والأمور الغامضة بمثل هذا النطاق الواسع والتنوع. ففي مثل هذه المجتمعات لا تحظىٰ الإجابة علىٰ هذه الاسئلة وإثارة تلك المشاعر بأهمية تذكر في سنين الدراسة الأولىٰ وتضم الإجابة علىٰ هذه الاسئلة إلى المناهج التعليمية في السنين التالية حيث يرتقي فيها مستوى قابلية الاستنباط والقدرة على التعرف علىٰ بقية الأديان والمذاهب. وإن كانت ستتحدد بأطر محدودة. ويتمّ تدريس هذه المواضيع حالياً في كتب المرحلة الثانوية تحت عنوان النظرة الكونية والايديولوجية.

٢ـ معرفة لغة الدين:

إن المهمة الثانية التي يتوجب أخذها بنظر الاعتبار في التعليم الديني هي ارشاد التلاميذ لاستيعاب كون الدين يعتمد طريقة خاصة في التفكير تظهر في إطار أدبه الخاص، أي لابد من تدريسهم القضايا الخاصة بلغة الدين.

وبالنظر للخصائص التي تتسم بها المواضيع الدينية والتي تميزها عن سائر المواضيع الأخرىٰ، يتعين أن نفسر أدبه ولغته أيضاً علىٰ أساس هذا المحتوىٰ. ويتضمن التعبير الديني: المشاعر والمثل والتلويحات لحقائق الكون وهذا ما يتطلب لغة مصطلحات وكنىٰ، وحكايات وتشبيهات وأحياناً أشعار لا تمت حصيلة تفسيرها بنحو لغوي حرفي، بصلة إلى معانيها الحقيقية فتبدو عابثة وغامضة.

ويمكن استقصاء أسباب عدم ادراك لغة الدين في البيئة التعليمية وخارج نطاقها في عوامل عديدة، منها:

١ـ اللغة الخاصة والافادة من الرموز عند التطرق إلى موضوع ما، فأي دين يعرب عن علومه في إطار ألفاظ ومصطلحات خاصة يلتزم بها الأخصائيون ومفكري ذلك الدين مثل الخطيئة، الصفح، النزاهة، التدنس، الخلاص، الاختبار و.... وتعلم هذه الألفاظ والمصطلحات ونمط استخدامها يمثل دون ريب جانباً هاماً من التعليم ولكن هنالك حائلان يعيقان هذا الأمر:

الأول: تأثر الأدب الديني في أي مجتمع بأدبه العام مما يؤدي إلى استخدام الفاظ ومصطلحات مشتركة ولكن بمعان مختلفة. فالاختبار

مثلاً يدل في العلوم الدينية علىٰ معنى يختلف عنه في العلوم التجريبية. إن انسياب لغة الدين الخاصة في كلام دون تنبه التلاميذ إلى احتمال وجود فارق بين معاني هذه الألفاظ عما كانت تفيده قبل هذا، يعرض التدريس إلى اختلالات ومشاكل جراء ذلك.

الثاني: انسياب هذه المصطلحات على لسان المعلمين دون اعتمادهم الدقة في ذلك مما يحمل التلاميذ على النزعة اللفظية بدلاً من التعبير عن مدركاتهم فيرددون الألفاظ تباعاً دون ايلاء الاهتمام بمدلولاتها. وهي بالطبع مشكلة عامة تداهم الدروس جميعاً.

إذاً، من الضروري أن نسلك بوعي إزاء لغة الدين الخاصة في الصف. فالألفاظ بحاجة إلى شرح ولابد من استخدامها في محلها حتى يحين أوان تحديد هذه اللغة لدى التلميذ في مرحلة المتوسطة.

من جهة أخرىٰ تكثر الرموز في الأدب الديني، وهنالك نوع من الترميز لا يكون خاصاً بالدين بل يستخدم في مجالات أخرىٰ أيضاً، مثل: الفن والأدب، من قبيل النور والظلماء، الليل والنهار، الصعود والسقوط و...، أي أن هذه الرموز تستخدم في حالات عديدة وقد اتضحت مدلولاتها لدى التلميذ وفي حالة استخدامها في العلوم الدينية لا تمثل عاملاً هاماً يعيق الادراك لدى التلميذ بل يمكن حث التلميذ للاستفادة من هذه الرموز بتحقق الانسجام بين التدريس والتعليم الديني، والتعليم الأدبي والفني في سياق التدرب على استخدامها.

وهنالك نوع من الرموز يتسم بالتعقيد ويكون خاصاً لدين من

الأديان حيث تعود جذورها إلى تاريخ وشعائر ومعتقدات ذلك الدين ولا يـــتيسر الادراك الكـامل لهـا إلّا بـاتضاح جـذورها التـاريخية والعقائدية وكذلك الأحداث المتعلقة بها مثل الحج، فإنه مجموعة حية من الرموز يعود جذر كل منها إلى تاريخ الاسلام وأسسه العقائدية، ويشير إلى مجموعة من عقائد المسلمين ومشاعرهم. ويتولى التعليم الديني مهمة ايضاح نـمط استخدام هـذه الرمـوز بشكـل صـحيح ومدلولاتها الحقيقية لدى المؤمنين بالإشارة إلى جذورها التـاريخية والعقائدية.

٢ـ والمشكلة الأخرىٰ التي تظهر غالباً في المـجتمعات المـادية العلمانية هي أنها تعتبر العلوم التجريبية طريقاً للوصول إلى حـقائق هذا العالم. وعند تولي الدين مهمة الكشف عن الحقائق في مثل هذه المجتمعات فلابد له أن يحقق النجاح في اثبات ما يذهب إليـه فـي إطار اللغة العلمية أيضاً. فأما أن تكون لغة الدين هي اللـغة العـلمية ذاتها أولا. فإن لم تكن فإنها تفقد فاعليتها في هذه المجتمعات. وإن كانت فلابد ان تتطابق مبادئها مع القوانين والمواضيع العلمية. وبما أن أغلبية مجالاتها لا تتسم بهذه الحالة فيتوجب اختيار أحد الاثنين أما الدين أو العلم. أو أن يتم التطلع إلى الكون بنظرتين إحداهـما إلهـية والأخرىٰ علمية.

فبالنسبة للأطفال الصغار والأطفال في مرحلة الابتدائية لا تـظهر علىٰ هذا الصعيد مشكلة ما بالنظر لرغبتهم في التعبير اللفظي عن لغة العلوم الدينية وتقبلهم لها باعتبارها مجموعة من المعلومات والقضايا

التاريخية. ومنذ نهاية مرحلة المتوسطة يتبلور تأثير القضايا العلمية وأهميتها في فكر التلاميذ مما يهيئ الأرضية لمثل هذا التناقض. عندئذ يتوجب على التعليم الديني أن يزيل هذا الابهام والغموض. ويوضح دوره في هذا المجال فيكون خير دليل لتعميق ادراك التلاميذ عن طابع مهمة الدين ولغته.

«مع ذلك ينبغي استقصاء جذور هذا التناقض في السنين الأخيرة من الابتدائية وطليعة مرحلة المتوسطة أي في الفترة التي تتبلور فيها نظرتان أحدهما إلهية والأخرىٰ علمية. إنهم يتقبلون كلتيهما ولكن باعتبار كل منهما عالماً متميزاً عن الآخر وبعيداً عنه. ولهذا يتعين في هذا المستوى العمري الذي يستمر منذ حوالي العاشرة من العمر وحتى الخامسة عشرة، أن نوضح معالم الدين لينهار الجدار الحائل بين هذين العالمين»[1] ليتخذ الفكر الديني في هذه السنين طابعاً أكثر علمية ومنطقية وتزداد الحالة الإلهية في الفكر العلمي أيضاً. ومن الطرق المؤدية لتحقيق هذا المأرب هو الإستعانة في الدروس الدينية لاسيما المواضيع الخاصة بمعرفة الله بالأدلة العلمية مثل النماذج المنتظمة في الاستدلال على النظم وكذلك الحاق المعطيات الدينية وكونها معلولات لعلة إلهية بالمواضيع العلمية. لابد أن يعرفوا أن القرآن ليس كتاباً علمياً ولا يصح توقع مثل هذا منه بل أنه وكما يعرف

1ـ Goldman , Ronald. Religious Thinking from Childhood to Adolescence. P. 243.

نفسه بنفسه: ﴿ذلك الكتاب لا ريب فيه هدى للمتقين﴾[1]، وأن يعرفوا أن الواقع ليس بالضرورة أن يكون مادياً وليس كل شيء ينسب إلى العلم يتم إثباته في المختبرات. فتشيد هذه العقيدة الإلهية على إيمان بالحقائق المادية وغير المادية، متيقظ وعلمي، لا ايمان بالأوهام والتصورات الفكرية أي أن تكون نظرته إلى العالم نظرة موحدة تخضع وفقها بعض الحقائق للاختبار والمتطابق مع القوانين التجريبية وبعضها الآخر يخرج عن نطاق الاختبار وعن دائرة العلوم التجريبية.

٣ـ والمشكلة الاخرى التي تواجهها لغة الدين تتعلق بالقصص الدينية، فإن الاختلاف بين نمط الحياة فيها مع النمط الذي يألفه الأطفال، يولّد أسئلة وحالات غامضة عديدة في فكر الأطفال. وهذا ما يتمكن المعلم من تذليله إلى حد كبير بالإدلاء بايضاحات حول النمط الخاص لحياة الناس في تلك البرهة. وستسهب الحديث عن ذلك في موضوع تدريس القصص الدينية.

٣ـ أثر العقيدة في أداء الإنسان:

يعتبر الأخذ بيد التلاميذ لتقصي طريق يؤدي إلى تأثر أداؤهم بمعتقداتهم، ثالث مهمة أساسية يتولاها التعليم الديني فينجم عنه اعتماد سلوك من نوع متميز وخاص من قبل الفرد الراغب في تطبيق تعاليم دينه. يجب أن نوجه التلميذ لاعتبار الدين مجموعة من مناهج الحياة وتطبيقها فيما يتعلق بواجباته الفردية والاجتماعية. لقد تحدد

---

١ ـ سورة «البقرة»، الآية (٢).

التعليم الديني في مجتمعاتنا، للأسف، بتدريس مجموعة من المفاهيم النظرية دون أن يؤمن بها التلاميذ أو دون أن يخلصوا من خبراتهم السابقة بأن المفهوم الواقعي للدين هو مجموعة من سلوكيات ومردودات باطنية وظاهرية ينبغي التمسك بها.

«وجل هذه المهمة ينبغي أداؤها مع الأطفال ممن تجاوزوا العاشرة من عمرهم، لأن الأطفال دون هذا العمر لا يحظون بمستوى من النمو يخولنا أن نتوقع منهم أن يحرزوا عملياً خبرة صالحة ولهذا يمثل سرد الخبرات الموجودة في القصص أسلوباً ذا فاعلية أكبر بالنسبة لهم».

ومن الأمور الممهدة لتوفير مثل هذه الأجواء هو اختيار مواضيع عن شخصيات دينية عظيمة ومقدسة مثل الرسول ﷺ والائمة الأطهار عليهم السلام وعن ايثارهم وتضحياتهم والتأكيد إبان عرضها كيف أنهم استلهموا من عقيدتهم القوة اللازمة للثبات علىٰ نهجهم وأدائهم، ولمبادراتهم لاجراءات صعبة وغير مألوفة. ومن شأن هذه المسألة أن توضح علاقة الايمان بالعلم إلى حدما. ومن جهة أخرىٰ ينبغي أن لا نغفل عن أن الاكتفاء بعرض سيرة المعصومين عليهم السلام دون غيرهم يولد هذا الغموض لدى التلاميذ بأن هذه الخصائص لا ينالها إلّا شخصيات متميزة ولهذا يرجح أن نوفر الأجواء المناسبة للتلاميذ لاسيما في السنين المتقدمة ليتعرفوا فيها علىٰ نهج حياة اشخاص عاديين ولكن مؤمنين في مجتمعهم، وأن نجهد لأداء هذه المهمة في مثل هذه الظروف العادية ويمكننا أيضاً أن نخطط لالتقاء الأطفال بهم لمشاهدة هذه الحقائق بانفسهم عن كثب.

ويمكن تعميم هذا الأجراء حول منظمات ومؤسسات تجسد المعتقدات الدينية في سلوكيات اجتماعية مع التنبه في جميع هذه الحالات إلى اختيار النماذج بما يتلاءهم منها مع حاجة التلميذ وكذلك مستوى ادراكه ومعرفته. فعلى سبيل المثال، عند التطرق للانفاق والأخذ بيد المعوزين وأهمية هذا الموضوع في الاسلام يمكن بدلاً عن الادلاء بمجموعة كبيرة من المعلومات والوصايا المباشرة تتحدد فاعليتها بالاستماع والتصديق اللفظي المحدود، أن نعرض نماذج حية عن أشخاص ضحوا بأموالهم وثروتهم بناء على معتقداتهم من أجل سد احتياجات أبناء النوع الانساني. كما يمكن الإشارة إلى المؤسسات والمنظمات الخيرية الاجتماعية ووضع برامج لزيادة هذه المراكز من قبل التلاميذ ثم مبادرة المعلمين لإرشادهم وتوفير الفرض لهم كي يختبروا عملياً المساهمة في الانفاق ويستشعروا حلاوة هذا الإجراء بأنفسهم. وبهذا يدركون أنه يتوجب تقصي المظهر الحقيقي والبنيوي للايمان الديني في الأداء والسلوك. وفي هذا السياق ينبغي أن لا نغفل عن الدور الهام لعرض «الاسوة أو القدوة»، وقد يلعب أحد المعلمين أو مجموعة من المعلمين دور الأسوة فيظهر لهم عملياً جمال الأداء ونمطه.

٤ـ تنمية المكونات الدينية، الشعورية والعاطفية:

إن رابع مهمة من مهام التعليم الديني هو اجتذاب انتباه التلاميذ إلى المكونات الشعورية والعاطفية في الدين، فمن الطبيعي أن يتعذر فصل

القضايا العقلانية والمجردة في الدين عن جوانبه الشعورية. فالشخص المؤمن لا يكتفي بالايمان و التفكير بل يمكن أحاسيس معينة إزاء هذه المبادئ. فلابد أن يدرك الطفل وجود مثل تلك العواطف والمشاعر أيضاً في ثنايا الممارسات الدينية والعبادية المتنوعة ليتكامل تعليمه ويفي الغرض المنشود منه. إذ لا تسبر جذور الايمان في نفس الطفل ولا يمكن ترقب ثمار من هذا التعليم دون إثارة هذه الأحاسيس وإحياء الضمير والفطرة الانسانيين.

وبناء علىٰ هذا يمكننا الذهاب إلى أن للدين والفن قواسم مشتركة أكثر مما له مع القضايا الرياضية الجافة. ولهذا يحظىٰ الفن بمكانة متميزة في التعليم الديني.

ولتنمية هذه الأحاسيس لابد من توفير الظروف المناسبة لاختبارها عملياً في المدرسة علىٰ أن لا نغفل في هذا السياق عن أمرين:

الأول: إن الشعور الديني يماثل بقية المشاعر الانسانية العادية التي تفسر في ظل الايمان فإن تم توجيه التلاميذ إلى تماثل العواطف الدينية مع العواطف التي اختبروها مراراً في حياتهم فسيحرزون إلى حد ما هذا الشعور المشترك وسنذكر فيما يلي نموذجاً لأعمال أحد المعلمين في هذا المضمار:

«لنفهم نمط شعور المؤمنين الملتزمين إزاء أخطائهم عندما يذعنون بارتكاب الخطايا أثناء العبادات والدعاء، تذكروا مشاعركم يوم ألحقتم ضرراً بشخص ما أو صدرت عنكم بادرة أثارت شعوره

بالضيق فإحساسكم في ذلك اليوم إزاء خطئكم يماثل خطأ ذلك الشخص الآثم:

نموذج ثان: لندرك مشاعر المصلي أثناء أداء الصلاة تذكروا يوم قدم إليكم أحد أصدقائكم هدية أو اصطحبكم شخص ما بسيارته وجاءبكم إلى مدرستكم. فما هي مشاعركم إزاءه؟ إنكم شعرتم بأنكم اجبتموه وارتأيتم إلى جانب ذلك أن تقدموا له الشكر إعراباً عن شعوركم بالمودة والبهجة. والمصلون بدورهم يستشعرون اثناء أداء الصلاة مثل هذا الاحساس إزاء نعماء الله اللامتناهية. ولكنهم اختاروا للاعراب عن حبهم لله وتقديرهم لنعمه طريقة تتناسب مع عقائدهم الدينية وهي أداء الصلاة.

الثاني: أن دراسة الفن قد يهدي التلميذ لادراك مثل هذه الاحاسيس. فالفنان سواء كان رساماً أو شاعراً أو موسيقاراً أو...، يحاول الايحاء بالشعور الناشئ عن خبرته الفكرية وتتجلىٰ ملامح هذا الفكر إن كان دينياً في ثنايا انتاجه الفني:

إن أسلوب تعامل المعلم ونمط تفكيره وأخلاقه، البيئة الزاخرة بالصدق والتعاون والعدل في الصف والمدرسة، المراسيم السنوية الحارة والمليئة بالحيوية والخاصة منها بإحياء المناسبات الدينية، اللوحات والشعارات الحية والملهمة، النشاط الصباحي الصفّي المصحب بالصفاء، توفير بيئة تتسم بالنظافة والصفاء لأداء الصلاة وإجراء المراسيم الدينية والاجتماعات المعنوية المتشحه بالهدوء والوئام بين التلاميذ والمربين لاداء الصلاة والدعاء، تثمين المحاسن

والحث لها، إقامة التمثيليات الاخلاقية الجـذابـة، الأنـاشيد المـثيرة والرائعة وأخيراً المبادرات العملية الخيرية بما يفسح لها المجال أمام التلاميذ لاستشعار اللذة مـن دعـم المـحتاجين وانـقاذ المـحرومين واسـداء الخـدمات الاجـتماعية وللاستئناس بـمقولة التـضحية والخدمة...، كل هذه وما إليها تعتبر من الاجراءات التـي يـمكنها أن تحيي النشاط والشعور المعنوي وتغدو إنطلاقة الحركة الانسانية[١].

٥ـ التعليم الديني:

أـ تدريس المعلومات الدينية:

يمثل تزويد التلاميذ بمعلومات عن الدين خامس مهمة من مهام التعليم الديني. وهو أمر يكرس بعض المعلمين مـناهجهم التـعليمية بأسرها لتحقيقه دون غيره مـن المـهام الآنـفة الذكـر، ولكـن هـذه المعلومات بدرجة من السعة يتعذر التطرق إليها جميعاً ضمن المناهج، ولهذا يتوجب بدلاً عن عرض حجم هائل من المعارف الدينية عـن القرآن والشعائر الدينية والأحكام والعبادات والتاريخ والأخـلاقيات أن تنتقي النماذج الأكثر تناسباً منا مع مستوى نمو الادراك الديني لدى الأطفال.

ويكون لزاماً لاعداد المناهج التعليمية الدينية بشكل دقيق وواعي أن نحدد مختلف جوانب الدين وأنها أكثر انسجاماً مع مستوى تطور ادراك الأطفال لتـتوفر إمكـانية الاهـتمام بـالنشاطات والمـعلومات

١- محمد جواد باهنر، دراسة التعليمات الدينية في المرحلة الابتدائية (مخطوط).

الصالحة في إطار الاساليب التعليمية الصحيحة المتبعة في المنهج.

ب ـ تصنيف العلوم الدينية:

يتضمن الدين بحسب أحد التصنيفات في هذا المجال، جوانب خمسة، هي[1]:

١ ـ الجانب العقائدي.

٢ ـ الجانب القصصي.

٣ ـ الجانب الأخلاقي.

٤ ـ جانب الشعائر والأحكام العملية.

٥ ـ الجانب الاجتماعي.

الجانب العقائدي:

يتضمن أي دين مجموعة من الأفكار والمبادئ تمثل دعائم ذلك الدين وجذوره وبالنسبة للإسلام يطلق علماء المسلمين على هذا الجانب منه، اصطلاح «أصول الدين». وهي عبارة عن: التوحيد والمعاد والنبوة ويضيف عليها الشيعة أصلين آخرين وهما: العدل (باعتباره من صفات الله) والإمامة. إن هذه المبادئ التي تحدد النظرة الكلية لحقيقة الكون تعرض غالباً في إطار ألفاظ فلسفية ومجردة، وكذلك استدلالات متنوعة تتسم بالتعقيد والصعوبة في بعض الأحيان، كما في مصطلحات مثل: الكمال المطلق، التجرد، الوحدانية

1 – Smarth, Ninian. Secular Education and Logic of Religion.

وبراهين كبرهان النظم والعليّة والحركة وغيرها التي يتم التطرق إليها في موضوع التوحيد ومعرفة الله. وتعرض في موضوع النبوة براهين مثل: الهداية العامة والقاء الحجة، وفي موضوع العدل قضايا مثل العدل والحكمة الالهية، وكلها أمور تجريدية.

الجانب القصصي:

ويشمل هذا الجانب القصص والوقائع التاريخية الخاصة بالدين وتعرض في الاسلام من خلال سيرة النبي ﷺ والائمة الأطهار عليهم السلام وأصحابهم والشخصيات الدينية العظيمة التي ظهرت علىٰ مر تاريخ الاسلام وكذلك الأنبياء. وتكمن أهمية هذا الجانب في كون القصص أداة أخرىٰ لعرض وتدريس المعارف والكثير من المثل الدينية في إطارها للتلاميذ، فالمسلمون يستعرضون في أذهانهم مجموعة من هذه المعارف من خلال تجسيد ميلاد الرسول ﷺ ومرحلة طفولته والبعثة والهجرة والغزوات وحجة الوداع.

الجانب الأخلاقي:

نعرض في هذا الجانب من الدين المثل الاخلاقية المتبناة من قبل الدين ومصاديقها! ويتناول هذا الجانب مجموعة كبيرة من القضايا التي يحتاجها أي متدين في حياته، ومنها: الحقوق الأخلاقية والاجتماعية المتبادلة بين الأشخاص والطوائف المختلفة في المجتمع إزاء البعض. ومن أهم الأهداف المنشودة في مثل هذه المواضيع هو تحديد القيم والواجبات الدينية عند تغير الظروف الاجتماعية أو

تبلور قضايا مستجدة في المجتمع.

الشعائر والأحكام العملية:

نعني من هذا الجانب الأعمال والنشاطات التي يمارسها المؤمنون في ظل دينهم. وتتضمن الأحكام العملية والعبادات والأعياد الدينية والمراسيم الخاصة بها والعادات والتقاليد الدينية والزيارات وما إليها وحتى أدق القضايا مثل آداب ارتداء الملابس وتناول الطعام ودخول العتبات المقدسة و.... ويكون هذا الجانب بمثابة الواجهة الخارجية للدين وهو بنحو ما على علاقة وثيقة مع قصص الدين وتاريخه فلكل من عيد الغدير والعيد الأضحىٰ وكذلك مراسيم الحج مثلاً جذر في أحداث تاريخية لابد للمسلم أن يطلع عليها. إن هذه المراسيم وفي ذات الوقت الذي تعكس فيه العقائد الدينية فإنها تعتبر مرآة واضحة لأحاسيس وهياجات المؤمنين أيضاً. فبدون الاطلاع علىٰ هذه الحالة أو على الجذور التاريخية لهذه الأمور تكون هذه المراسيم عرضة لخطر عدم ترسخ مفهومها الجاد في الأذهان وينحصر دورها بظاهرها المتجرد عن المحتوى وعن أي مفهوم حقيقي.

الجانب الاجتماعي:

يراد من هذا الجانب ايضاح دور الدين في المجتمع. ولهذا الجانب ارتباط قريب مع الجانب الأخلاقي حيث يتضمن نهج الحياة والفرائض الاجتماعية لأي شخص مؤمن في المجتمع ويستعرض التعليم الديني في هذا الجانب غالباً مواضيع خاصة بالتنظيمات

والمؤسسات والشخصيات الدينية في المجتمع وواجباتها ونشاطاتها. ومنها: المساجد والحسينيات ورجال الدين وواجباتهم وأدوارهم. ومن القضايا الأخرىٰ التي يشتمل عليها هذا الجانب: المظاهر السياسية للدين في المجتمع والمسؤوليات الملقاة على عاتق كل مسلم في هذا السياق.

ج ـ العلوم الصالحة لتعليم الأطفال:

تتضمن مختلف جوانب العلوم الدينية مظاهر عقلانية تجريدية وأخرىٰ شعورية عينية. ونستوحي مما ورد في الفصول السابقة حول تطور إدراك الأطفال، وبالاستناد كذلك إلى خبرات معلمي الابتدائية، أن اعتماد الجانب القصصي وجانب الشعائر والأحكام العملية وكذلك الجانب الاجتماعي، يعتبر بالنسبة للتعليم الديني الأسلوب الأكثر تناسباً مع وضع الأطفال حتى نهاية مرحلة الابتدائية. فللمواضيع الخاصة بالشعائر والأحكام العملية وكذلك المتعلقة منها بالجانب الاجتماعي للدين اساساً، الانسجام اللازم مع نمو فكر الأطفال لأنها مواضيع عينية. كما أن ولع الأطفال بالقصص هو دليل علىٰ إمكانية اعتبار القصص الدينية جانباً هاماً من التعليم الديني في هذه السنين.

أما الجانب العقائدي فإنه ولطابعه التجريدي الاستدلالي يشغل أي مكان في التعليم الديني في هذه المرحلة لأن مثل هذه المواضيع تثير أسئلة واستفسارات لا يميل الأطفال لمواجهتها وتقصي أجوبتها. إنهم وكما سيأتي لاحقاً يؤمنون بالله فطرياً ولا يساورهم الشك حول

المعاد والانبياء والائمة عليهم السلام. ولهذا يكون الاستدلال لاثبات مثل هذه المواضيع اجراء غير سديد وبعيد عن منال فكرهم العيني. يميل الأطفال للاستماع إلى قصص عن تاريخهم والتعرف على العادات والتقاليد العينية والسائدة الخاصة بهم. ومن شأن هذه الرغبة ان تهيئ الأرضية لعرض مواضيع عينية وملموسة وقصص تعمق حبهم للدين والشخصيات الدينية إضافة إلى زيادة معلوماتهم عن الدين.

كما يصعب على الأطفال في هذه السنين تقبل الجانب الأخلاقي المتأطر بإطار ما تتضمنه المعارف الإسلامية من أوامر ونواهي. «فمثل هذه المواضيع لا يصلح عرضها للأطفال قبل بلوغ مرحلة «الاستقلال والحكم الذاتي»[1].

ففي تلك المرحلة يمكنهم ابداء انعكاساتهم إزاء هذه الأوامر والنواهي لا الاكتفاء بالتقبل البحت. إن إدراك الطفل للمفاهيم الأخلاقية يختلف عما هو عليه لدى الراشدين. ولهذا لا يمكننا أن ننسب أفكارنا وانطباعاتنا إلى الأطفال. «ففي مرحلة الانقياد المتزامنة مع مرحلة الابتدائية يؤيد الأطفال صحة أوامر ونواهي الراشدين وأفكارهم ويولونها قيمة عالية. إنهم يلتقطون أطر وظاهر كلام كبارهم أو يحفظونها في ذاكرتهم المترسخة ثم تنساب على ألسنتهم ولكنهم لا يعيرونها أدنى وزن ليس فقط على صعيد أعمالهم وسلوكهم بل في حكمهم الأخلاقي أيضاً. وعلى هذا فإن الأساليب الفاعلة في توضيح مثل هذه المواضيع الأخلاقية للكبار لا تنفع بنفس

1ـ Bastide, Derek. Religious Education (5-12). P. 33.

المستوى للأطفال»[١].

ما ذكر حول عدم تطابق نمو الأطفال مع هذين الجانبين من العلوم الدينية لا يعني بالضرورة نبذهما بشكل تام في التعليم الديني بل أردنا منه أنهما يفقدان أي دور وأثر فاعل في التعليم الديني فيما لو أبقينا على أطرهما المألوفة في العلوم الدينية، بينما يمكن ضمان الادلاء المقصود الأصلي من هذه المعارف والمواضيع الدينية. وتناسبها مع عمر التلاميذ إن عرضت العلوم الدينية العقائدية في إطار القصص والشعائر والأحكام والجانب الاجتماعي من الدين، وتطبعت القيم الأخلاقية بشكل عيني عملي ملموس يرتبط بخبراتهم وأحاسيسهم، ويتجلى من خلال شخصية قدوة صالحة.

سنتطرق في المواضيع الخاصة بأساليب تدريس المفاهيم الدينية إلى تفاصيل الأساليب المتبعة في هذا المجال.

١- فتانة زرينپوش، الأطفال في مرحلة الابتدائية (رسالة).

انسجام التعاليم الاسلامية مع بعض:

يجدر هنا ايلاء اهتمام خاص بأمر أساسي في تـعليم المـعارف الاسلامية وعمل حساب له في جميع مراحل هذا التعليم. وهذا الأمر هو وجود انسجام تام بين العقيدة والسلوك والأخلاق في الاسلام أي أن الايمان بالله لا يمكن فصله عن تحطيم الأصنام ومجابهة الضالين أو أن الايمان بالمعاد يفقد مصداقيته إن لم يصحب بأداء الفـرائـض الدينية. كما أننا نجد في ثنايا أي من الاعمال والتـعاليم الاسـلامية مدلولات هذه الفروع الثلاثة معاً، فـفي الصـلاة يـتوجب أداؤهـا لله وإيماناً به. وفي الوقت نفسه التحرز خلالها من أمر الغصب والتصرف بأموال الغير. كما تلعب صلاة الجماعة دوراً في الاستئناس بمشاعر التعاون والتعايش. والصوم مثلاً فريضة تؤدىٰ مـرضاة لله كـما أنـها تضفي روح الثبات وضبط النـفس والتـقوىٰ عـلى المسـلم، أي أن الإيمان بالله والصوم والتقوىٰ أمور ثلاثة امتزجت مع بعض في هذه الفريضة.

وعلىٰ هذا، لا ينبغي الاهتمام بالمبادئ العقائدية في الاسلام بعيداً عن العمل والأداء، أو أن نتصور أن الإيـمان بأصـول الديـن يكـفي الشخص المسلم وأن بقية الفرائض والشعائر أمور هامشية لا غير لا سيما فيما يخص الأخلاقيات الاسلامية، فالبعض يرىٰ عـلىٰ سـبيل

المثال أن الصدق، والأدب، والاحترام، والوفاء بالعهد، والشعور الإنساني، والتعاون، وتجنب الجهتان واساءة الظن والغيبة لا تعتبر من أصل الدين ولهذا لا يكترث لها كأي من أصول الاسلام. وكان المجتمع الاسلامي أحياناً ينأىٰ عن هذه الأسس الأخلاقية الضرورية وما يلبث بانتظارها تهدىٰ إليه بعد عهود من الزمن كأي من منجزات القرن اليافعة عن طريق الأجانب فتعرض هذه التعاليم على المجتمع الاسلامي باعتبارها مبادئ تربوية واجتماعية حديثة بينما امتزجت الروح الاسلامية منذ القدم وإلى حد بعيد مع هذه القضايا.

قال تعالىٰ في كتابه الحكيم:

﴿الم. ذلك الكتاب لا ريب فيه هدى للمتقين. الذين يؤمنون بالغيب ويقيمون الصلاة ومما رزقناهم ينفقون. والذين يؤمنون بما أنزل إليك وما أنزل من قبلك وبالآخرة هم يوقنون. اولئك علىٰ هدى من ربهم واولئك هم المفلحون﴾(١).

تدل هذه الآيات إلى امتزاج الايمان مع العمل والمبادئ العقائدية مع الأداء من خلال الإشارة إلى الايمان بالغيب (العقيدة) ومن ثم الصلاة والانفاق (الأداء) وتليها قضية الايمان بالكتب السماوية والقيامة.

أمعنوا في الآية التالية:

﴿اتلُ ما أوحي إليك من الكتاب وأقم الصلاة، إن الصلاة تنهىٰ عن

١- سورة البقرة، الآيات (١ ـ ٥).

الفحشاء والمنكر، ولَذِكرُ الله أكبر، والله يعلم ما تصنعون﴾[١].

تتطرق هذه الآية إلى العبادة والأخلاق والارتباط المعنوي بالله إلى جانب بعضها.

إنه في الواقع نهج الاسلام لأنه دين شامل بعث به النبي محمد ﷺ لاصلاح جميع شؤون الفرد والمجتمع. ولهذا نجده يطالب بالنظم الاجتماعي إلى جانب الايمان وبرعاية حقوق الغير وطلب المعيشة في خضم العبودية لله وصفاء الروح، أي الاهتمام بالشؤون الاقتصادية والعبادية لله بنفس المستوى.

والمسلم الحقيقي هو الذي يخطو رويداً رويداً خطواته الايجابية والبناءة قدماً على جميع هذه الأصعدة. فإبان انهماكه بالعبادة يبذل جهوده وينشغل باصلاح حياته المادية مع شعوره بالايمان والأمل بالخلاص في يوم القيامة. ولا يفت عضده في مجال التعاون وأداء الواجبات أثناء دراسته وتحصيله ويتقدم إلى الأمام على صراط المعرفة والاخلاص لله رغم محاولاته لترقية مستوى معيشته.

ولهذا يتعين بذل الجهود خلال مناهج التعليمات الدينية للتركيز على انسجام واتساق جميع الأبعاد الفكرية والتربوية والاجتماعية في الإسلام كما يجدر عدم الاغفال عن هذا المبدأ أيضاً في مراحل التربية الدينية للتلاميذ لتنساق جميع جوانب فكرهم وعقيدتهم وأدائهم وأخلاقهم نحو الكمال والتطور، أي أن يعزز إيمانهم بالله

١- سورة «العنكبوت»، الآية (٤٥).

وتحفز مشاعر مودتهم ازاء خلق الله وتترسخ لديـهم طـباع التـعاون وأداء الواجبات ورعاية حقوق الغير وما إليها عند تعرفهم على الصلاة والوضوء.

فالالتزام بهذا المبدأ يحفظ للتربية الديـنية دوره المـؤثر والمـفيد والراسخ ويحول دون تعرضه للوهن والتحول وفقدان الفاعلية.

دور المعلم وخصائصه في التعليم والتربية الدينية:

تتكالب عوامل عديدة ومتنوعة في سياق التعليم والتربية الدينية بغية تهيئة الأرضية لنمو الطفل. لابد من تقصي هذه العوامل في البيئة الأسـرية ولدى الأبـوين والقـضايا الوراثـية وكـذلك فـي النـفس، والاصدقاء ومنطقة سكنى الزملاء في المدرسة، والمعلمين، والكتاب والمناهج الدراسية المتنوعة. ولكن يتعين دون ريب استقصاء أهـم عامل يلي دور الأبوين علىٰ هذا الصعيد في المدرسة وفي شخصية المعلم لاسيما في المستوى العمري الخاص بمرحلة الابتدائية حيث يعزز هذا الدور استعداد التلميذ للتأسي من جهة وتمثُل القـدوة فـي شخصية المعلم من جهة أخرىٰ فرغم تمحور أمر التعليم الديني حالياً في بلداننا حول الكتاب ولكـن الدور الأول مـا زال يـعود للـمعلم، فالكتاب لا يتعدىٰ كونه المادة الأولية لعمل المعلم لأن مثل مضامين هذا الكتاب كقطعة من القماش يتعهد المعلم بحكمته بتقطيعها كـيفما يتلاءم مع وضع التلميذ ليعد منها رداء مناسباً يسدله علىٰ قوام تلميذه.

فمعلم الدين وإلى جانب كونه معلماً ينبغي أن يكون مرشداً ومربياً يسخر علمه للتربية ويتولى مهمة التوجيه بالاستناد إلى علمه. «بناء علىٰ هذا تنبثق التربية عموماً من العلم وتمثل مصدره ومرآته العينية الملموسة. فمثل هذا العلم هو علم تهذيب النفس وعلم اتزان الباطن،

وهو علم التوازن الروحي ولاتزان في الحكم وعلم بناء الشخصية الطيبة وعلم بناء العواطف السوية وأخيراً علم تجلي الانسانية. إنه يدرّس بلسانه (التعليم) ويعلّم بنظراته ومظهره وسكناته وحركاته وطريقة مشيه وصمته وابتسامته وبمظهره الوجودي (التربية))»[١].

«يتعين على معلم الدين ـإن ارتأى إلى جانب عرض معلومات دينية ان يتولىٰ مهمة التربية للتلاميذ أيضاً أي أن يحول العلم إلى الإيمان ويرفق تعليم الدين بالتدين ـ أن يجهد لتسخير القلوب إضافة إلى اقناع العقول. وقد يكمن أهم اختلاف بين المعلم والمربي في هذه القضية وهي أن المربي الحقيقي هو الفرد الذي نجح في شق طريقه نحو القلوب وفي ربط العلم بالايمان والعقل بالقلب. ولهذا يجب تقصي سير نجاح معلمي الدين في تنمية وازدهار الايمان لدى المتعلمين بادئاً في قدرتهم على اجتناب التلاميذ»[٢].

أي أن يتمكن المعلم من نثر بذور العقيدة والرغبة النفسية لديهم وأن يمد جسور علاقة روحية ومعنوية معهم إلى درجة تحظىٰ فيه حتى نظراته وتلويحاته وسكناته أيضاً بأثر متعمق في نفوسهم وبدور في تنشئة شخصياتهم.

١ ـ عوامل اجتذاب التلميذ:

يعتبر وجود العناصر الثلاثة: «التقبل» و«الوجاهة» و«النجاح»

١- رجبعلي مظلومي، خطوة أخرىٰ في مسيرة التربية الاسلامية، صص ١١٣ ـ ١١٤.
٢- محمد علي سادات، دليل المعلم، ص ٥٣.

العوامل الأصلية في اجتناب المتعلمين[1]:

أ ـ التقبل:

يمثل تقبل المعلم طريقة تسخير الصف حيث يتيسر أمر التعليم والتربية عندما يحظى المعلم. بتقبل التلاميذ له. وباتساع دائرة هذا التقبل يتعمق الدور التعليمي والتوجيهي له ويطرد أثره ويزيد من سهولة مهمة المعلم. ومن العوامل العامة لتبلور هذا التقبل:

ـ التمتع بتفوق علمي أي يعتبر التلاميذ معلمهم واعياً مثقفاً ومتمرساً في فرع تدريسه، فقد يفقد المعلم ثقة التلاميذ به لأدنىٰ نقطة تدل على ضعف كفاءته العلمية. ولكن لا ينبغي بالتأكيد أن يخولنا ذلك لعرض معلومات بعيدة عن مستوىٰ إدراك التلاميذ أو أحياناً عن موضوع الدرس بهدف التظاهر، بل نهدف من وراء ذلك أن نحث المعلمين للمطالعة ثانية وزيادة معلوماتهم حول أي موضوع قبل المبادرة لتدريسه، وإن مارس تدريسه علىٰ مر سنوات مديدة فهذا الاجراء إضافة إلى التذكير بالخبرات السابقة يؤدي إلى استيضاح أمور جديدة حول ذلك الموضوع.

ـ أن يتمتع المعلم بشخصية تثير الاحترام ويتبنى السلوك والحركات التي تحظى باستحسان العقل الباطني، مثل التجلي أثناء السلوك والحديث وبالوقار وبالادب خلال العلاقات الاجتماعية وبحسن المظهر والشعور بالمسؤولية وضبط النفس والعدالة والانصاف.

---

١ ـ انظر صص (٥٤ ـ ٥٨) من المصدر السابق.

إن الحظوة بالتقبل لا يعني بناء على ما ذكر أن يسلك المعلم بالطريقة التي يرغبها التلاميذ لينال تقبلهم له بل أن يفوز الفرد بهذه المكانة بالالتزام بالحدود والمبادئ العقلية والأخلاقية لدى ذوي العقول السليمة.

ب ـ الوجاهة:

إلى جانب «التقبل» ينبغي أن تتسم شخصية المعلم بإثارة المودة وبالوجاهة في القلوب. ولايضاح هذه الحالة نقول أننا نشعر تلقائياً عند تعاملنا مع أي فرد بأحد الموقفين: أما موقف يتخذه العقل إزاءه فيتقبله إن لم نتنبه إلى وجود نقص عام فيه عند تقييمه (التقبل)، والآخر هو موقفنا الروحي إزاءه فأما نشعر بالارتياح إليه وتتبلور محبته في قلوبنا أو يتعذر لنا الارتباط القلبي معه بسهولة (الوجاهة).

فالتمتع بصفاء القلب والرفعة عن النقائص الروحية المهمة يحيطان القلوب المستعدة بهالة نورانية تستوعبها هذه القلوب إلى جانب آثارها ونتائجها الروحية والمعنوية وتشعر بالارتياح لهذه الحالة. وبالنظر لتمتع الأطفال والناشئة والشباب بفطرة إلهية، فإن قلوبهم قادرة إلى حد ما على ادراك هذه الحالات الروحية المتميزة لدى معلميهم خلال تعاملهم معهم واستيعابها بشكل إجمالي، ولهذا ينال المعلمون الاتقياء والبارزين في أغلبية المدراس وجاهة متميزة لدى التلاميذ دون حاجتهم إلى دعاية. ويمكننا أن نشير إلى دور الإنعتاق

من الانانية» علىٰ رأس قائمة العوامل المولدة للوجاهة[1]. إن التنزه من هذه الرذيلة الأخلاقية (الانانية) يصقل عوامل غير طيبة أخرىٰ من شخصية المعلم لتحل محلها عوامل ايجابية حاسمة مثل الصدق والمودة والاخلاص. والصدق هو صقل حركاته وسلوكه من الازدواجية والتصنع ونقص الرغبة والخمول والمودة تعني ان يعتلج في قلبه مشاعر المحبة والود للتلاميذ دون أي توقع وكأنهم أبناؤه فيعم كيانه الرأفة والحنان والعطف عليهم فإننا عندما نحب التلاميذ كما نحب ابناؤنا لا تؤلمنا خطاياهم ولا نألو جهداً قدر المستطاع لخدمتهم وننسى البلايا والمشاكل والهموم التي نعاني منها خارج الصف عندما نلتقيهم فيقتصر تفكيرنا علىٰ هؤلاء الأبناء لأننا عند دخول الصف نترك جانباً كل من يشغل بالنا وقلبنا. إن هذه المحبة تذلل أعظم الصعاب التي تواجه عمل المعلم فتغدو متاعب هذه المهمة ملذة حلوة. أما الإخلاص فإنه يعني أن يتسم المعلم دوماً خلال أداء مهمته ومنذ لحظة دخول الصف وحتى آخر لحظة وعلىٰ مر الأيام حتى نهاية العام الدراسي بالجدية والرغبة والثبات فلا يعتريه وهن في أداء عمله، وقلبه مفعم بالحب والرغبة في توفير متطلبات سعادة الآخرين ولاسيما تلاميذه بل يرىٰ سعادته في إسعادهم.

ينبغي على المعلم والمربي الذي ينعم بالاهتمام الممزج بالرأفة والاحترام للتلاميذ أن يرسي دعائم استقلال الشخصية لديهم بتنمية

١- للاستزادة راجع كتاب «الاخلاق الاسلامية»، تأليف محمد علي سادات، المنهج الدارسي في الجامعات، طبعة عام ١٩٨٩، الفصل الرابع.

قوة العقل والتمييز من جهة وتعزيز الحرية والمروءة من جهة أخرىٰ وأن يتجنب حالة الإفراط في حبه لهم وتعلقه بهم لأنها تسدد ضربة لاستقلال فكرهم وشخصياتهم.

ج ـ النجاح:

إضافة إلى الشرطين السابقين يتوجب توفر هذا الشرط أيضاً لدى المعلم أي أن يستوعب المعلم أولاً القوانين المتحكمة بروح تلاميذه ـ وهو الموضوع الذي يتناوله علم النفس ـ ليكسب القدرة على التعاطف معهم ومجاراتهم.

ويتعرف في المرحلة الثانية على التقنيات التعليمية والتربوية ليتمكن من إرشادهم وتوجيههم نحو الأهداف المنشودة بالإفادة من الأساليب الصحيحة.

وصايا حول نمط التعامل مع التلاميذ:

تتطرق الكتب التربوية ودورات التدريس في الكثير من أبحاثها إلى هذه المواضيع، ولهذا نكتفي هنا بذكر عدة وصايا هامة[١]:

أ ـ ضرورة معرفة الطفل: يتعين على الراغب في الارتباط الفكري والروحي مع الأطفال أن يتنبه إلى ضرورة الولوج في العالم الذي يعيشون فيه بادئاً. فالطفل يتطلع إلى العالم بمنظار يختلف تماماً عنه لدى الراشدين. وفي هذه الفقرة بالذات تكمن أكثر نقاط ضعفنا في

---

١ – للاستزادة راجع الكتب الدراسية لمراكز اعداد المعلمين الخاصة بهذه الأبحاث.

التعليم الديني للأطفال، ولهذا يترتب على المعلم أن يكون خبيراً في معرفة الطفل بقدر ما هو في «معرفة الدين».

ب ـ معرفة أساليب التعامل مع الأطفال: شرحنا خلال المواضيع السابقة بعض الخصائص الروحية الخاصة بمرحلة الطفولة والأساليب العملية للتعامل معها. وسوف نشير هنا إلى بعض الأساليب التي يعتبر الالتزام بها من المبادئ الأولية لنجاح المعلم:

ـ احترام شخصية التلاميذ حيث يمتاز هذا الاحترام بأهمية علىٰ عدة أصعدة:

أولاً: دوره في تعزيز شخصياتهم الإخلاقية وكون هذا الاحساس دعامة هامة للحيلولة دون انحلالهم الأخلاقي فالشخص الذي لا يشعر برزانة شخصيته الأخلاقية لا يتوانى عن التخبط في أي عمل.

قال الإمام علي بن أبي طالب عليه السلام:

«من هانت عليه نفسه فلا ترجوا خيره»[1].

وقال عليه السلام أيضاً:

«من هانت عليه نفسه فلا تأمن من شره»[2].

كما أشار عليه السلام إلى أحد النتائج الوخيمة الأخرىٰ للشعور بفقدان الشخصية بالقول:

«هانت عليه نفسُه من أمر عليه لسانه»[3].

١- غرر الحكم، ص ٧١٢.

٢- بحار الأنوار، المجلد (١٧)، ص ٢١٤.

٣- نهج البلاغة.

أي لا رادع لديه يحول دون انسياب الكلام البذيء على لسانه لأنه يفتقد الشعور بالخجل والحياء إثر إحساسه بالنقص. بينما يصون الشعور بعزة النفس وبسمو الشخصية المرء من التورط في الكثير من الافرازات المستقبلية السيئة.

قال الإمام علي عليه السلام:

«من كرمت عليه نفسه لم يهنها بالمعصية»[1].

ولتحقيق هذا الغرض يكون لزاماً على المربي أن يتغاض عن هفوات التلاميذ أحياناً أو أن يبررها فيوحي إليهم هذا النمط من التعامل ضمنياً بأن شخصيتهم أسمىٰ من أن تسمح له بارتكاب مثل ذلك العمل القبيح.

ثانياً: إن احترام شخصياتهم تسهل عملية الارتباط العاطفي معهم.

ثالثاً: إن احترام المعلم لهم يوجههم تلقائياً لايلاء شخصية الآخرين احترامهم عند الارتباط بهم.

رابعاً: ان يتجنب المعلم أي نمط من التعامل يوحي باهانته وتحقيره لهم وأن يتمتع بطول الباع المصحب بالوقار والأبهة في تعامله معه إلّا في حالات استثنائية.

ومن المبادئ الأخرىٰ في هذا السياق احترام حقوق التلاميذ والتزام الأولويات مثل المساواة في الاهتمام بالتلاميذ وتجنب التمييز بينهم، ورعاية العدل والانصاف في تقدير درجاتهم، والحضور إلى

١- غرر الحكم، ص ٦٧٧.

الصف في الموعد المحدد واحترام دقة التلاميذ ونباهتهم و...

ـ ومن المبادئ الأخلاقية الأخرىٰ هو مبدأ الحرية في الصف. لابد لمعلم الدين أن يوفر أجواء في الصف تشعر التلاميذ بالأمان ليتمكنوا من عرض قضاياهم والشبهات التي يتعرضون لها على معلمهم بسهولة وبعيداً عن الرياء وازدواجية الشخصية.

والملاحظة الأخرىٰ في هذا المجال هي أن لاينتاب التلاميذ المترعرعون في أجواء أسرية غير دينية أو أقل التزاماً بالدين، شعور بالغربة والضغط. ولهذا ينبغي، باعتماد الاسلوب الودي الحميم أن نفسح لهم فرصة التحاور تمهيداً لإيجاد أرضية التحول الفكري والروحي لديهم.

كما ينبغي على المعلم أن لا يعتمد ضوابط جافة وصعبة أثناء التدريس وادارة الصف درءاً لخطر اساءتهم الظن بالقوانين وبدرس الدين علىٰ وجه الخصوص، لاسيما في السنين الأولىٰ من مرحلة الابتدائية نظراً لاستئناس الأطفال بالبيئة الأسرية وما يعمها من رأفة يغدق بها عليهم الأب والأم مما يتطلب عدم تنافر الأجواء الصفّية معها، لئلا تشعرهم بالسأم وتعرض روحهم لصدمات نفسية. ولا يكفي تماثل حركات ومظهر المعلم وأساليب تعامله مع نمط سلوك أبويهم بل «يحسن البدء بإضفاء طابع التصميم الفيزيائي للبيت على المدرسة والأجواء الفيزيائية في الصف أيضاً، ثم التدرج نحو التغييرات العامة لكي لاينتاب الأطفال شعوراً بالوحدة والحيرة وأحياناً الخوف. فيتم التعليم في أجواء حميمة ومألوفة مما يسهل تقمص المعلم لدور

الأبوين ويمهد السبيل لعملية الاصلاح والتربية[1].

ـمن المبادئ الهامة للغاية في التعليم الديني والأخلاقي هو التعامل الودي مع التلاميذ. فللاستعاضة عن التعاملات الرسمية باسلوب تعاملي حميم مردودات في غاية الايجابية لدى المتعلمين وفي سياق اجتذابهم نحو الدين وكذلك تعاملهم الودي مع الآخرين. فليس من الحكمة ولا من مظاهر التواد أن يعتمد المعلم أساليب التعامل العنيفة في الصف ولا سيما في درس الدين ذي العلاقة بالقلوب، إلّا في حالات استثنائية بل أنها تعتبر مؤشراً علىٰ ضعف المعلم ولا يتم اللجوء إلى العقاب والعنف إلّا باعتبارهما طريق الحل الأخير وبوسعنا التنبه لأهمية هذه القضية في أمر التعليم والتوجيه من خلال التمعن في الآية الشريفة:

﴿فبما رحمة من الله لنت لهم ولو كنت فظاً غليظ القلب لانفضوا من حولك﴾[2].

إن محاولة المعلمين والعاملين في سلك التعاليم والتربية للتمسك بهذه المواقف والخصائص وتحليهم بها يجعلهم دون ريب قدوات ونماذج حية يتأسىٰ بها الأطفال تلقائياً ويسهل عليهم بالتالي انجاز مهمة التعليم والتربية ببساطة. فسرعان ما تستأنس قلوبهم بأعمال المعلم وكلامه مما يحدو بالتلاميذ لأقتداء والتأسي بهم. ربما يجدر تقصي جذور الكثير من خبرات الفشل على صعيد التعليم والتربية

١- رجبعلي مظلومي، خطوة في مسيرة التربية الاسلامية، ص ٤٢.
٢- سورة «آل عمران»، الآية (١٥٩).

الدينيين في شخصية المعلم وأساليب تعامله والنقائص التي يعاني منها مما يتطلب شحذالهمم لصقلها لديه لا لدى التلاميذ أو الكتاب أو نمط الامتحان وما إليها.

٢ـ المعلم الناجح من وجهة نظر الإمام علي ابن أبي طالب (ع):

وصف الإمام علي عليه السلام في الخطبة (١٠٨) من نهج البلاغة أسلوب الرسول صلى الله عليه وآله وسلم في التعليم والتوجيه الديني مشيراً إلى أمور هامة على هذا الصعيد.

«طبيب دوّار (جوال) بطبّه، قد أحكم (أعد) مراهمه، وأحمىٰ (أمضىٰ) مواسمه (أدواته)، يضع ذلك حيث الحاجة إليه، من قلوب عمي وآذان صُمّ وألسنة بُكم، متتبع بدوائه مواضيع الغفلة، ومواطن الحيرة».

نخلص من خلال التمعن في هذا الوصف إلى أمور عدة، منها: معرفة الحالة، التمرس في تحديد العلاج واتباع الأساليب المتضاربة كل في موطن الحاجة إليه و... وأهم ملاحظة نستوحيها من هذا الكلام هي الإشارة إلى سمة «الدوّار» أي أنه لم يكن طبيباً قابعاً في ركن من داره أو في محل عمله، يجلس بانتظار المرضى بل أنه يبحث عن مرضاه بتواضع تام ويبادر لمعالجتهم أينما لقيهم، فيحرص علىٰ مداواة مرضاه ويشاطرهم آلامهم ويصبر ويتجلد إزاء تذمرهم.

يروي أن النبي عيسى عليه السلام غسل ذات يوم قدمي تلميذه إعراباً عن تواضعه، ليلقن جميع أتباعه بأن مهمة النبي وتعليم الدين تتسم بنهجها الخاص وعلى رأسه التواضع وابداء الود وعدم الاكتراث للمجالات.

كان أمير المؤمنين علي عليه السلام يـلاعب الأطـفال اليـتامىٰ ليـدخل البهجة إلى قلوبهم الحزينة. إذاً يعتبر الحنان والمودة والاخلاص وعدم التوقع والتواضع والبساط والصبر وبعد النظر نـهج الطـبابة الروحـية فلولاها لا ينال أحد النجاح في مواجهة المعاناة الروحية والمعنوية في المجتمع.

يتوجب على المعلم أن ينظر إلى تلاميذه كما يفعل مع ولده وأن يشاطره همومه ويمد يد العون إليه في داخل المدرسة أو خـارجـها للتغلب علىٰ مشاكله.

الفصل الخامس:

طرق تدريس
العلوم الاسلامية للأطفال

نستعرض في هذا الفصل طرق تدريس المفاهيم الدينية للأطفال بما يتلاءم مع مستوى إدراكهم مستندين في ذلك إلى ما أوردناه في الفصول السابقة أو بعبارة أخرىٰ ما خلصنا إليه في هذا المضمار من المواضيع السابقة دون أن نعني من ذلك أنها تتضمن جميع مستلزمات المعلم في سياق التعليم والتربية الدينيين للأطفال بل جهدنا خلال الفصول الآنفة للتنويه إلى الكثير من الملاحظات التي يجدد بالراغبين والعاملين في سلك التعليم الديني أن يأخذوها بنظر الاعتبار. ورغم النقائص العلمية والأدبية التي يشهدها قلمنا والحائلة دون اعداد بحث شامل في هذا المجال إلّا أننا نأمل من الاساتذة وأصحاب الاهتمامات تدارك هذه النقائص بقابلياتهم وكفاءاتهم، ورفدنا بتوجيهاتهم للإفادة منها.

وسنتناول بالبحث مفاهيم تنسجم مع احتياجات كل من المستويات العمرية للأطفال ونقائصها، فنغض الطرف عن مفاهيم يبدولنا عدم انسجامها مع تلك الاحتياجات والنقائص أو أنها لا تتمتع

بالأولوية اللازمة بالنظر لضيق زمان التدريس إضافة إلى ضرورة تقسيم تدريس هذه المفاهيم خلال مسيرة التعليم الديني للأطفال إلى مرحلتين عامتين تؤخذان بنظر الاعتبار عند وضع المناهج التعليمية بينما قد يتصور البعض أن الخصائص والنقائص الادراكية لدى الأطفال لا تتباين مع بعض في السنين المختلفة ولهذا نعرج بادئاً على هاتين المرحلتين كمقدمة لبحثنا، لنتطرق بعد ذلك إلى طرق التدريس.

مرحلتان عامتان في التعليم الديني للأطفال[1]:

يمكننا تقسيم مسيرة التعليم الديني للأطفال في مرحلة الابتدائية بناء على ما ذكرناه في الفصول السابقة حول نمو وتطور الادراك الديني إلى مرحلتين عامتين، هما:

المرحلة الأولى (الأطفال الصغار بين الخامسة والتاسعة من العمر)، فلو اعتمدت نهاية السنة السادسة من العمر باعتبارها السن المحددة للالتحاق بمدراس الابتدائية بحسب نظام التربية والتعليم في بعض البلدان فإن هذه المرحلة تتضمن الصفوف الثلاثة الأولى من الابتدائية.

والمرحلة الثانية تشمل الأطفال بين التاسعة والثانية عشرة من العمر أي السنين الأخيرة من الابتدائية وبداية مرحلة المتوسطة.

١- استندنا في هذا التصنيف المرحلي وبعض الوصايا التعليمية حول كل من هاتين المرحلتين إلى نظرية غولدمان. ولمزيد من الايضاح حول هذا الموضوع انظر:

Religious Thinking from Childhood to Adolescence. P.230 _ 240.

وبالنظر لحالات التشابه الكثيرة في خصائص الفكر الديني لدى الأطفال في كل من هذه المستويات العمرية يمكننا الإشارة إلى ملاحظات حول جميع المراحل تؤخذ بالحسبان في التربية الدينية لدى الأطفال لأخذها بنظر الاعتبار عند وضع المناهج الخاصة بكل من تلك المستويات.

المرحلة الأولىٰ:

التعليم الديني للأطفال بين الخامسة والتاسعة من العمر:

أهم مهمة يتولاها التعليم الديني للأطفال الصغار هو أغناء مفاهيمهم الالهية الساذجة وتشبيهاتهم الانسانية الفيزيائية بنحو يفيد في صقل سذاجة فكرهم فيما يتعلق بالمفاهيم الدينية مع ضرورة التنبه خلال القيام بهذه المهمة إلى نقائصهم التجريبية وقابلياتهم. ومن أهم واجبات معلمي الدين في هذا المجال أن يتعاطوا مع هذه الانطباعات الساذجة ويجيبوا على اسئلة الأطفال حول الله والكائنات المجردة والمفاهيم الغيبية بنحو ينبذ علمياً المظاهر الساذجة والمادية المتصورة لدى الأطفال دون اللجوء إلى صقل هذه التصورات.

عن طريق صفاتها وخصائصها المجردة والغيبية بسبب عجزهم عن ادراك واستيعاب الحقائق المجردة لهذه المفاهيم ولتقريب انطباعات الأطفال من حقائق هذه المفاهيم في المرحلة التالية يمكننا توجيههم نحو خبراتهم المحدودة، فعلىٰ سبيل المثال عندما يسأل طفل صغير: ما هو الله وأين يعيش؟ تعيننا التحقيقات الجارية حول

مفهوم الله لدى هذا المستوى العمري أن نحدس أنه يتصور الله في عقله بمظهر انساني فيضفون عليه خصائص كخصائص الإنسان في الحياة.

إذاً، لابد أن نجيبه بأسلوب النفي كأن نقول: إن الله ليس مثلنا. إنه لا يملك رأساً وأيدي وأرجل وجسماً مثلنا. إنه لا يعيش مثلنا فإننا نعيش في بيت ما ونتناول الطعام والماء ونرتدي الملابس، حيث لا يمكن رؤية الله أو لمسه و...».

ولكن ينبغي أن لا نذهب إلى أكثر من هذا أو أن نتطرق إلى جوانب القضية الاثباتية البرهانية، لاسيما أن هذه القضية تجرنا للخوض في المفاهيم المجردة والغيبية.

يتوجب الاهتمام بصقل سذاجة فكر الأطفال أيضاً في المراحل المتقدمة، خاصة وأن بوسعنا الاستمداد من خبراتهم في سياق تبلور انطباع أكثر صحة. فمثلاً يمكننا توجيه الأطفال حول عدم إمكانية رؤية الله بتنبيههم إلى خبراتهم عن الحقائق الموجودة والتي لا يمكن رؤيتها، مثل: الفكر والتيار الكهربائي وما إليها، وتقريب هذه الحقيقة إلى حدما إلى أذهانهم[1].

وعلىٰ هذا الصعيد، ينبغي أن نتجنب الإفادة من وسائل الايضاح التي تعمق حالة سذاجة فكر الأطفال. وأن يتوقع المعلم علىٰ مر مراحل التعليم الديني للأطفال أن يتسم دينه بطابع طفولي وأن لا

١- سنذكر ايضاحات أكثر في هذا المجال في موضوع طرق تدريس أصول الدين.

يغفل قط عن هذه الحقيقة.

وبالنظر للضيق الشديد الذي يتطبع به الادراك العقائدي لدى الأطفال وعدم اجتياز المرحلة الفكرية ما قبل الاجرائية من قبل بعض الأطفال، فإن الإحاسيس والتخيل يعتبران الطرق الطبيعية للتحقيق والتقصي من قبل هؤلاء الأطفال، ولأغلبية الجهود الواعية المبذولة في سياق هذا التعليم أن تدخل في إطار الرسم والموسيقي والشعر والأناشيد والنشاطات الابداعية، والأخذ بيد الأطفال الصغار للاقتراب من الدين عن طريق التخيل. إن برنامج التعليم الديني الذي استؤنف في العام ١٩٨٥ من أجل إعداد كتاب اختباري لدرس الدين خاص بالصف الأول الابتدائي استناداً إلى هذه الأسس يعتبر خير نموذج يمكن اتخاذ أساليبه ذاتها للبرمجة فيما يخص الصفين الثاني والثالث يتوجب تقريب الأطفال الصغار من الدين ولكن لا بواسطة الأساليب العقلانية بل عن طريق ممزج باللعب والمزاج. إن الهدف الأساس لتعليم الأطفال في هذا المستوى العمري هو اجتذابهم نحو التعلم لا التعليم البحت. يمكننا تقصي ومعرفة خبراتهم البسيطة ولكن هذا ما لا يتيسر عن طريق تعبيرهم اللفظي أو الدراسات العقلانية بل يمكن استيعابه عن طريق نمط اعرابهم الفيزيائي عن مشاعرهم كما تكتب السيدة باتن (Batten): «لابد لنا أن تذكر دوماً أن التخيل لا يعتبر عنه غالباً بشكل طبيعي وفي إطار الألفاظ»[1].

1 ـ Batten, Ruth. Symposium on Readiness for Religion in Learning for Living.

تبين خلال الحوارات الجارية مع الأطفال حول فكـرهم الديـني أنهم يعربون عن آرائهم بلذة واضحة، لا لسبب سوى ما حظوا به من توجيه.

وقد يطرد الطفل الصغير في نموه رغم عدم ادراكـه للكـثير مـن المفاهيم إلّا أنه بوسع المعلمين الواعين أن يعينوا الأطفال في جميع النشاطات الصفية لهذه المرحلة بغية إجراء تعديلات علىٰ قوة تخيلهم ودفعها نحو الواقعية وأن تبذل الجهود في هذه الفترة لفهم مـا يـعنيه الأطفال من كلامهم وفعالهم. وفي هذه الحالة فـقط تـتهيأ الظـروف المناسبة لمواصلة التعليم في المرحلة التالية. ولانجاز مـهمة التـعليم الديني في هذا المستوى العمري وفقاً للتعاليم الدينية يـتعين حـمل الأطفال على التعبير عـلىٰ أفكـارهم وتـصوراتـهم البسـيطة للـغاية والمتأطرة في إطار مـفاهيم المـرونة تـماماً عـن طـريق الكـلمات والألفاظ وعلىٰ نطاق واسع. إن مثل هذه النشاطات تعين مـن جـهة أخرىٰ على الافصاح عن أفكارهم الخيالية وإماطة اللثام عنها وتركها جانباً فـي المرحلـة التاليـة مـن التفكير. ولهذا يـمكننا أن نسـمي هـذه المرحلة بمرحلة «مذهب التخيل». ويتمثل جل مهام التعليم فيها بإثارة الأفكـار فـي مظاهرها التخيلـي والكشـف عـنها وتأطـيرها بإطار عقائدي آمن مع الحفاظ علىٰ خاصيـة المرونة فيها علـىٰ أن يتم الحديث بأسلوب بسيط ومكرر عن رب يحبنا ويرعانا وقد خلق كل هـذه النعم علـى وجه الأرض مـن أجلنا وأنه معنا دوماً أيـنما نكون.

وبالاستناد إلى حالة التفكير المتمركز على الذات لدى الطفل من شأن العبادة أن تحفز وتشبع احتياجاته الدينية. وللغة هـذه العـبادة والدعاء ـ المتميزة بأهمية بالغة قياساً إلى بقية الأمور المتعلمة ـ فـي حالة تطبعها بالايجاز والتنوع والجمال واللذة والاريحية أن تزيد من اجتذاب الطفل نحو الله، لاسيما في حالة تعلق مضمون هذه الأدعية بالأحداث اليومية والمألوفة من حياة الطفل. ولهذا يجب جـعل لغـة هذه الأدعية عينية وميسـرة للفهم وأن لا نقتصر عليها في بداية النهار بل في مواعيد مختلفة ليفهم تدريجياً أن الله لا يبعد عنا قط بل أنه إلى جانبنا ويشرف على أعمالنا مثل صديق حميم في جميع الأحوال.

وأعظم خطر يتعرض له التلاميذ الصغار علىٰ مر هذه المرحلة من التعلم هو حيازة مجموعة من المفردات الدينية التي لا تعني أي مفهوم بالنسبة له. إنهم يستخدمون في هذه السنين الكثير من المصطلحات الدينية دون أن يعرفوا معناها لعوامل أحدها نقائص فكرهم الحدسي وما قبل الاجرائي. والعامل الآخر هو نـقص الخـبرة. ولهـذا يـعتمد تدريس الأطفال في مرحلة الرياض والسنين الأولىٰ من الابتدائية بل وحتى السـنين التالية على التغلغل إلى نفس الطفل والتأثير فيها أكثر من الخطط التعليمية الظاهري. فبوسع المعلم أن يجعل منضدته فـي الصف مركزاً الدعاء والتضرع، وأن يـلجأ إلى مـثل هـذه الأسـاليب للتأثير فيهم وتعميق مشاعرهم الدينية وقد تعتبر خبرة الأطفال فـي هذا المضمار أساس الخبرة الدينية فتربط اتجاهات المرشد (المربي) والطفل مع بعض مما يغدو بدوره ركيزة نوع من التعليم بالنسبة للطفل

الصغير.

أ ـ طريقة التدريس الموضوعي[1]:

وضع هذا النوع من التدريس تحت عنوان (Life Jheme) ثم (Depth Jheme) بما يتلاءم مع تدريس الدين للأطفال الصغار. ومثل هذا المنهج التدريسي وفر إمكانية إذعان هؤلاء الأطفال لفهم الكثير من المفاهيم الدينية في مرحلة ما قبل الادراك الديني. وبما أن أغلبية المفاهيم الدينية تخرج عن نطاق ادراكهم وخبراتهم يستلزم تدريس هذه المواضيع بشكل تمهيدي بالضبط كما يتم تعليم القراءة للأطفال الصغار بدءاً بالنشاطات التمهيدية المختلفة، فإن هذه الطريقة هي الأخرىٰ تعمل علىٰ إيفاء مثل هذا الدور في التعليم الديني مما يستتبع توفر الأرضية المناسبة والفنية لانتعاش وتطوير العقائدية الدينية ومفاهيمها في السنين التالية.

نهدف هذه الطريقة في التدريس إلى توفير الظروف للأطفال كي:

١ـ يخوضوا مرحلة الاختبار ويتعمق فكرهم عند إعادة النظر في خبراتهم وأحاسيسهم.

٢ـ يزداد اهتمامهم بخبرات بقية الناس وأحاسيسهم.

٣ـ يشعروا بارتباطهم ببقية الناس.

٤ـ يتخذوا النبي ﷺ والائمة عليهم السلام باعتبارهم قدوة وأسوة. إن

١- تم اعداد هذا الموضوع بالإفادة من الفصل الخامس من كتاب Religious Education، تأليف Derek Bustide.

هذا الهدف المتضمن لعرض المواضيع الدينية الصريحة يحظىٰ بتقبل بعض الباحثين أيضاً.

وفيما لولم يحرز الأطفال الصغار الخبرات اللازمة والصالحة في حياتهم فإنه ليس من الحكمة أن نتوقع منهم استيعاب المواضيع المطروحة أثناء التدريس لأن الظرف المناسب لعرض مثل هذه المواضيع لن يحين إلّا بعد ارتقاء مستوى خبراتهم وأحاسيسهم وادراكهم الأمر الذي يمثل تمهيداً لتدريس المفاهيم الدينية. إن عدم اختبار أحاسيس مثل الخوف والتعجب والندم والسرور وما شابهها، عملياً في الحياة من قبل الأطفال وعدم تنبههم إزاءها يفقدهم القدرة علىٰ ادراك مثل هذه الأحاسيس بشكل صحيح عند التعاطي مع القصص والمفاهيم الدينية الزاخرة بمثل هذه الأحاسيس. إذاً، ينبغي تهيئة الظروف ليختبروا هذه الأحاسيس عملياً أو عرض خبرات الأسلاف عليهم قبل سرد القصة أو التطرق للموضوع الديني المختار. فعلى سبيل المثال عند الخوض في موضوع قيمة وثواب إغاثة المعوزين وقبح إيذاء الآخرين والاضرار بهم في العلوم الدينية، سوف يحرز الطفل ادراكاً عميقاً ودقيقاً عنها فيما لو اختبر أو شاهد مسبقاً هذه القيم أو اللاقيم عملياً في حياته. تعتمد هذه الطريقة في التدريس اسلوب طرح المواضيع بعد توفير مثل هذه الظروف. وبعض هذه المواضيع لا يكرس تدريسها للأطفال الصغار بل يمكن اللجوء إليها في السنين المتقدمة أيضاً بهدف إغناء خبرات الأطفال.

ويتطلب توفر خصائص أربع في هذه المواضيع، وهي:

١ ـ أن تنبثق من الخبرات المباشرة للطفل؛

٢ ـ أن تتمحور حول مواضيع يميل الأطفال بطبيعتهم إليها؛

٣ ـ أن تربط الدين بالحياة.

٤ ـ ان لا يتم التطرق إلى المواضيع المعروضة في الكتاب الالهي أو أي نص ديني صريح آخر في سياق عرض هذه الأمور ذاتها بل نقتصر على هذه الخطوة في الحالات التي يمكن تعميق ادراك الأطفال عن طريقها.

ولتدريس مفاهيم دينية مثل الزيارات والأعياد الدينية للأطفال يمكن اللجوء إلى هذه الطريقة كما يسعنا الاستعانة بمواضيع مثل الرحلات وأيام الميلاد لتحقيق هذا الغرض. فماداموا ملزمين في المراحل المتقدمة بأن يستوعبوا ما يستشعره المؤمنون بالدين بشأن الأعياد، لابد أن يتطلعوا إلى الأعياد بنفس نظرتهم إلى المناسبات البهيجة التي سبق لهم اختبارها في الحياة مثل أيام عيد ميلادهم. وسنتطرق لهذا الأمر في موضوع طريقة تدريس موضوع «الأعياد الدينية».

ب ـ نموذجان تدريسان:

لمزيد من الايضاح نذكر هنا نموذجين درسيين من الموضوعات الدينية:

النموذج الأول: الأيدي:

إن موضوع الأيدي هو موضوع متثبت في التعليم الديني للأطفال

إذ أن الأيدي هي الأداة الهامة التي يستخدمها الانسان للتواؤم مع العالم وادارة شؤون الحياة.

وهذا الموضوع يهيئ الأرضية ليتدارس الأطفال خبراتهم المألوفة كما يوفر الظروف للتطرق إلى القضايا الضرورية والتي تحظى في ذات الوقت برغبة الأطفال.

يهدف هذا الموضوع للأخذ بيد الأطفال من أجل:

١ـ تقصي أهمية ودور الأيدي في الحياة اليومية.

٢ـ التوصل إلى أساليب تستخدم فيها الايدي للتعبير عن احترام الآخرين ورعاية حقوقهم.

٣ـ التنبه إلى ارتباط أبناء المجتمع الانساني مع بعض.

ولتحقيق هذه الأهداف لابد من توفير الأرضية علىٰ صعيدين:

أـ التحاور حول أهمية الأيدي، الأمور التي نحتاج للأيدي فيها، بذل المساعي لأداء الأعمال دون استخدام الأيدي (مثل الأطفال المحرومون من الأيدي).

ب ـ طرق مختلفة يتعامل بها الناس مع أيدي البعض:

ـالايدي التي تمتد بالعون.

ـالايدي التي تقدم العلاج.

ـالايدي التي تؤدي الأعمال.

ـالايدي التي تلحق الضرر.

ـالأيادي المبدعة.

ـ الأيادي العاطلة.

فمثلاً، الايدي التي تقدم العلاج: بوسعنا أن نستأنف الموضوع بخبرات الأطفال الصغار أنفسهم عندما سقطوا أثناء اللعب على الأرض وتعرضوا اللأذى، أو بخبراتهم السريرية (المتعلقة بالمستشفى) عندما رقدوا في المستشفى لمرض أصابهم أو قصدوا المستشفى للقاء مريض يرقد فيها. فبوسع الطفل أن يتحدث في هذا الصدد أو يكتب شيئاً عن هذه الخبرة أو أن يتحدث إليهم ممرض عن كثب حول خبراته.

وعن الأيادي التي تلحق الضرر يمكننا أن نبدأ بالأحداث المؤلمة التي تقع في باحة المدرسة ثم نعرج بعد ذلك إلى قضية الجرائم والسرقات والقتل والاغتيال، التي يشهدها الأطفال عن طريق التلفزيون أو أي طريق آخر في المجتمع. وبوسعنا أن نستعرض، كما سبقت الإشارة، مواقف من حياة الرسول ﷺ أو الأئمة عليهم السلام باعتبارهم خير أسىً في الحياة وأن نعمق بذلك معرفتهم إزاء هذه الشخصيات.

وبهذه الطريقة يستوحي وجدانهم هذه المعاني باختبار العودة إلى خبراتهم وتبلور الشعور والحساسية اللازمة لديهم. وعندئذ يمكننا الاطمئنان نسبياً إلى أنهم استوعبوا القيم والمثل الدينية المعروضة في إطار القصص أو التصاوير والأناشيد وغيرها من الأساليب فتطور ادراكهم عنها.

النموذج الثاني: الناس:

يهدف هذا الموضوع لمساعدة الأطفال في:

١ـ استئناف عملية التوثق من حقيقة انتسابهم إلى أسرة ما أو مجتمع أكبر.

٢ـ البدء باستيعاب هذه الحقيقة وهي أن أغلبية الناس بحاجة إلى العون وفي الوقت نفسه يمكنهم إعانة الآخرين أيضاً.

٣ـ الاطلاع على انتساب أبناء المجتمع الإنساني إلى بعض.

٤ـ تحديد نماذج معينة عن مساعدة الآخرين.

الأساليب التطبيقية:

ـالتحاور حول الأصدقاء: ما هي المواقف التي تؤدي إلى تبلور الصداقات؟

ـالمرتبطون بعلاقة صداقة معنا: الأسرة، الأبوين، الاجداد والجدات، الإخوة والأخوات، الخالات والأخوال والعمات والأعمام و الجيران.

ـأشخاص في منزلة الأصدقاء: الممرضون ورجال الإطفاء ورجال الشرطة وشرطة المرور الذين يسددون الخدمات لنا.

ـفئات خاصة تحتاج لرعاية متميزة من قبيل المسنين، والأساليب التي يمكننا عن طريقها مد يد العون إليهم مثل تولي مهمة ابتياع مستلزماتهم بدلاً عنهم.

ـالأساليب التي يمكنهم عن طريقها إعانتنا مثل التحدث إلينا عن خبراتهم.

ويمكننا توفير الظروف كي يقدم التلاميذ بـزيادة مـراكـز إطـفاء الحرائق أو الشرطة أو أن نوجه لكوادرهم الدعوة لحضور المدرسة.

ولعرض هذه الموضوعات يمكننا اللجوء إلى الأعمال الفنية مثل التمثيليات والأشعار والأنـاشيد والنشـاطات الأخـرىٰ التـي تـتسم بالجاذبية اللازمة بالنسبة لهم.

ومن المواضيع الأخرىٰ التـي يسـعنا الإشـارة إليـها: الأصـدقاء، الجيران، الهدايا، الآباء والأمهات، الفصول، الرحلات، أعياد المـيلاد، الحيوانات الأليفة، الطعام والجوع، أنا (ذاتي)، الشجاعة و...

المرحلة الثانية:

التعليم الديني للأطفال بين التاسعة والثالثة عشرة من العمر:

يقترح أسلوبان يتسمان بغاية الكلية فـي سـياق التـعليم الديـني للسنتين الأوليين والسنتين الأخيرتين من هذه المرحلة. إلّا أنه بوسعنا أن نقول بأن احتياجات التلاميذ تتشابه نسبياً مع بعضها، فمن الملفت للانتباه جداً أن التلاميذ في العامين الأولين من مـرحـلة المـراهـقة مازالوا يشبهون الأطفال من المستوى العمري الأدنىٰ لا علىٰ الصعيد الفيزيائي الجسمي فحسب بل من وجهة النظر النفسية عـلىٰ صـعيد نظرتهم إلى العمل، المعلمين وأنماط التعامل الشخصي أيضاً. والسمة العامة لدى هؤلاء التلاميذ هي رغبتهم في الالتذاذ والتسلية وحيازة المعلومات المثيرة.

مع بلوغ سن التاسعة تقريباً تتسع دائرة الموضوعات الدخيلة في

خبرات الطفل الحقيقية بشأن البيئة المحيطة به، وعندئذ يمكن التطرق إلى الموضوعات ذات العلاقة بعالم خبراتهم الواقعية من وجهة نظر الدين. ويفسح تطور المستوى العلمي في مرحلة الابتدائية في العهد الحديث فرصاً لا حصر لها للتطلع إلى الحياة من وجهة النظر الدينية، فيزداد الطفل يوماً بعد يوم تنبهاً لعظمة الخالق عن طرق كشف الظواهر الطبيعية والاجتماعية ودراستها. ويمكننا في مثل هذه الظروف الإفادة من تنبه الطفل إلى النعم والخبرات المحيطة به والتطرق للتعاليم والفرائض الدينية كما جاءت في القرآن أو الأحاديث والتأكيد علىٰ أن الله هو خالق الكون بأسره وأنه حقيقة جديرة بالحب والامتنان.

يجدر بنا أن لا ننسىٰ أن الأطفال يجتازون في هذه الفترة، المرحلة الاجرائية العينية وأن أفق إدراكهم للمفاهيم الدينية يتسم بالضيق بسبب الطابع العيني في تفكيرهم. ولهذا يتعذر التطرق إلى المفاهيم المجردة بما فيها من قيود وتعقيدات بل يستلزم عند تبلور الضرورة لعرض هذه المفاهيم تبسيطها وعند التطرق إلى الخبرات والأحاسيس الموجودة في المواضيع التي يتم تدريسها لهم الاستشهاد بخبرات الطفل ذاته وأحاسيسه، إن أمكن، وأن نستمد العون منهم لتعميق إدراكهم عنها، وقد أشرنا آنفاً إلى نماذج بهذا الخصوص. إنهم ومع نفورهم من التخيل باعتباره طريقة للتحقيق لكنهم مازالوا يفتقدون التفكير المنطقي الحقيقي ولهذا تعتبر الاستدلالات الفلسفية المعقدة اجراء عابثاً وضاراً ولا يتطابق أساساً مع احتياجاتهم كما ينبغي في

هذه الفترة أن لا نغفل عن أنه لا يمكننا اعتبار هذا المستوى العمري فترة متجانسة الخصائص تماماً حتى نهايتها لأن بعض المفاهيم الدينية وكما جاء في حديثنا المسهب في الفصل الثالث يحدث فيها تطور في حوالي سن العاشرة أو الحادية عشرة. أما التحول التدريجي الذي تشهده هذه المرحلة فانه غالباً الانتقال من الفكر العيني إلى الفكر التجريدي فتتبلور في هذه المرحلة العمليات العقلية إلى حد كبير ويتطور فيه الاستنباط والاستقراء المنطقي، وإن كان هذا التطور متعرضاً للاختلال بسبب المكونات العينية في التفكير. وعلىٰ هذا يمكننا التطرق للحديث عن ضرورة أصول الدين واثباتها بأسلوب بسيط وعن طريق الخبرات العينية الملموسة بالنسبة للطفل مثل إثبات الحاجة إلى الانبياء بالإشارة إلى حاجة الصف إلى المعلم وتسلق الجبال إلى الدليل كما سيأتي شرحه بالتفصيل في موضوع طرق تدريس أصول الدين.

علىٰ أية حال، ينبغي أن لا نغفل أن المفاهيم الدينية حتى لدى الأطفال في هذه المرحلة تتسم بمدلولاتها الساذجة والمحدودة لديهم مما يتعين وضع خطة التدريس بناء علىٰ هذه الحقيقة. ومن الأهداف التي يرنو التعليم الديني لتحقيقها في هذه المرحلة هو التعرف على معالم سذاجة تفكير الأطفال حول المفاهيم الدينية والعمل علىٰ صقلها من قبل المعلم وهو ما يحظى بالأهمية لاسيما في العامين الأوليين من هذه المرحلة. وقد يكون بوسعنا أحياناً وعلى الأصعدة البرهانية في سياق تصحيح المفاهيم خلال السنين الأخيرة، العمل

علىٰ تقريب الطفل من الحقيقة المجردة للمفاهيم بارجاعه إلى تجربياته. فمثلاً عندما ننزه مفهوم الله من الانتساب إلى أبوين يمكننا أن نقول لهم أن كل شيء تابع لله ولكن وجود الله تابع لذاته المقدسة كما نجد أن رطوبة جميع الأشياء تعود إلى الماء ولكن رطوبة الماء تنبثق من الماء نفسه.

طريقة تدريس مفهوم الدين:

لا يجوز أن نعتبر ادراك معنى ومفهوم الدين وقضية حاجة الانسان إلى الدين من المواضيع المناسبة لدرس الدين في المرحلة الأولىٰ من الابتدائية. فالأطفال في هذا المستوى العمري يفتقدون الحاجة والرغبة في مثل هذه المواضيع، ولهذا يتعين تأجيل تدريسها إلى السنين الأخيرة من الابتدائية. وبالنظر لترديد لفظة الدين تلقائياً في الصف يمكننا للحيلولة دون استخدام الأطفال للكلمات والألفاظ دون معرفة معانيها ومفاهيمها، أن نكتفي بالتطرق إليه في حدود الإدلاء بمفهوم بسيط له، كأن نقول: الدين يتضمن تحديد الأعمال التي أمرنا الله أن نؤديها أو نمتنع عنها مثل: الالتزام بعبادة الله وقول الصدق واحترام الأبوين والمعلم وأداء الصلاة وغيرها من المصاديق البسيطة التي نتطرق إليها باعتبارها تعاليم الدين.

وبإمكاننا في السنين الأخيرة من هذه المرحلة التطرق إلى مواضيع في هذا المجال بالاستناد إلى تطور فكر التلاميذ وزيادة خبراتهم علىٰ مختلف الأصعدة، ولاسيما في الأجواء والبيئات التي تسودها أديان مختلفة حيث تشتد ضروره هذه القضية مما يتطلب مناهج أكثر دقة وتفصيلاً، وقد أوضحنا ذلك إلى حد ما في حديثنا عن الحساسيات.

لابد للمعلم من إلجاء التلاميذ إلى خبراتهم عند توضيح مفهوم

الدين وحاجتنا إليه والتطرق إلى هذا الموضوع عن طريق محسوس وعيني، كأن يعرض عليهم المنهج الاسبوعي لهم ثـم يـطرح اسـئلة بشأنها ويتدرج من خلالها لتقريب الغرض من أذهانهم:

ـلماذا وضع لكم هذا المنهج؟

ـما هي فائدته؟

ـماذا يحدث لولم يتم تعيين هذا المنهج لكم؟

ـهل تتصورون أن أهمية البرمجة تقتصر على المدرسة والدراسة؟

إن حياتنا في هذه الدنيا مثل دراستكم في المدرسة، فنحن بحاجة إلى برنامج لنتمكن من مواصلة حياة طيبة وصحيحة. إن هذا المنهج الذي جيءَ به من الله عن طريق الانبياء يسمى «الدين».

ولتجنب الكلام العام وطرح المواضيع الغـامضة يـجب أن نـذكر أمثلة من التعاليم الدينية باعتبارها نماذجاً من منهج الحياة المنصوص لنا. ثم نقدم تعريفاً للمؤمن باعتباره الشخص الذي يطبّق هذه التعاليم، ونؤكد بـعد ذلك عـلىٰ: أن الله يـجد حب المـؤمنين مـثلما يـحبونه فيجزيهم علىٰ ذلك بالجنة. ونواصل الدرس بالحديث عـن الأديـان الأخرىٰ. ولتفسير تعددها نقول: مثلما وضع لنا في الصف الأول منهجاً وفي الصف الثاني منهجاً آخر... وهكذا تغيرت المناهج في كل سنة عن السنة السابقة والسنة اللاحقة، فإن بني الانسان كانوا في كل من المراحل الزمنية بحاجة إلى دين خاص وقد تحدد الدين مـنذ عـهد النبي محمد ﷺ بالدين الاسلامي علىٰ أنه أفضل الأديان وآخرها. ولكن ينبغي أن نحترم مبادئ الأشخاص الذين مازالوا يعتنقون ديـناً

آخرَ ونتجنب إهانتهم.

ويمكن التطرق إلى ضرورة إلهية الدين في السنين الأخيرة من الابتدائية ونفس الأسلوب بأن يُستفسر من التلاميذ:

ـ من المؤهل لوضع أفضل منهج دراسي أو جدول صفي في المدرسة؟

ـ هل هو المدير؟ لماذا؟

يدلي الأطفال بعد تفعيل أفكارهم وعقولهم باجابات متنوعة يخلص منها المعلم إلى أن المدير هو الأكثر جدارة من غيره لوضع هذا الجدول بالنظر لكونه أكثر اطلاعاً علىٰ شؤون المدرسة والتلاميذ. وبوسع المعلم الإشارة في هذا السياق إلى نماذج من أشخاص غير ضليعين أقدموا علىٰ مثل هذه المبادرة وإلى النتائج السيئة والضارة التي أثمرها هذا الإجراء، أو بامكانه أن يطلب من المتعلمين أن يتحدثوا عن خبراتهم أو تصوراتهم العقلية في هذا المضمار، ثم يعرج بعد ذلك إلى قضية الدين وبأن الله أكثر علماً وإلماماً من أي موجود آخر بشؤون العالم واحتياجات الإنسان ولابد أن يقرر لنا منهج حياتنا كما يتوجب علينا أن لا نتبع إلّا تعاليمه وإرشاداته التي بعثت إلينا عن طريق الانبياء والمرسلين.

طريقة تدريس بقية الأديان:

هنالك حول تدريس موضوع بقية الأديان للأطفال وطريقته

نظريات مختلفة[1]، منها.

-إن الأطفال يواجهون ما يكفيهم من الصعاب في إدراك دينهم فكيف يمكنهم في هذه الحالة ادراك الأديان المختلفة الأخرىٰ.

-سرعان ما يتعرف الأطفال الذين يعيشون في مجتمع الثقافة أو عن طريق وسائل الاعلام المختلفة على المعتقدات المتنوعة التي يتبناها الناس، ولهذا يحسن أن ينالوا وطرهم من التوجيهات علىٰ هذا الصعيد.

-إن التعليم الديني يدور حول موضوع الدين وهذا ما لا يقتصر على دين معين.

-إن تنبه الأطفال إلى ارتباط الناس في مختلف أصقاع العالم مع الدين يأتي عليهم بنتائج مثمرة.

إن الهاجس العام الذي يعتلج الصدور في هذا الصدد ولاسيما بالنسبة للأطفال الصغار هو أن يعرض هذا التعليم عقل الأطفال إلى التشوش، إضافة إلى صعوبة ادراك مضمونه. لا يخفىٰ أنه لا يصلح تدريس الجانب العقائدي من الأديان للأطفال في مثل هذا المستوى العمري. وما نقصده من كلامنا هو البعد الاجتماعي، الشعائر والقصص الدينية.

يتنبه الأطفال عن طريق الكتب أو الصحف أو المجلات أو التلفزيون أو ما شابهها إلى وجود أديان مختلفة في العالم فيبادرون، حتى وإن لم يسبق لهم أن اختبروا عن كثب أدنى المواضيع في هذا

1ـ Bastide و Derek. Religious Education (5_12), P. 79.

المجال، للاستفسار عن هذا الموضوع في سن الثامنة بل وأسرع من ذلك إن كانوا يعيشون في بيئة يحيط بهم فيها أطفال من ذوي معتقدات دينية متباينة. وعلى أية حال شق التعليم حول الأديان الأخرىٰ، في حدود مناسبة، طريقه في المناهج التعليمية. ولكن ما يجدر بالاهتمام هو اختيار دروس مناسبة في هذا المضمار وكذلك تحديد المستوى العمري والأسلوب السوي للقيام بمهمة تدريس هذا الموضوع.

ويتوقف غالباً نمط الجهود المبذولة لتدريس موضوع الأديان والمذاهب الأخرىٰ على الخبرات الأولىٰ للطفل. «تتبلور الاسئلة حول هذا الموضوع لدى الطفل الذي ينتمي إلى صفه أطفال من اتباع بقية الأديان أسرع من غيره كما يمكننا التحدث إليهم حتى قبل مرحلة الابتدائية عن بعض المواضيع بأسلوب بسيط. ولكن لا يحسن الحديث عن بقية الأديان للأطفال دون الثامنة من العمر ممن لم يحرزوا بادئاً هذه الخبرات»[1].

المرحلة الأولىٰ:

الأطفال ما بين الخامسة والتاسعة من العمر:

يتم انجاز مهمة تدريس هذا الموضوع في المدارس التي ينتمي إليها أطفال من أديان مختلفة فيتعرفون عن كثب علىٰ أنواع متباينة من العقائد والسلوكيات الدينية بأسلوب بسيط بما يتلاءم مع أجواء البيئة ومستوى ادراك الأطفال الصغار. ولابد الاهتمام في هذا

1ـ Ibid . P. 80

المضمار بأمرين، هما:

١ـ ضـــروة تـعرف المـعلمين عـلىٰ ثـقافات وآداب تـلاميذهم وتقاليدهم الدينية، فيختار بناء علىٰ ذلك طريقة تدريس هذه المادة، وأن يتنبه الأطفال من اتباع الأقليات الديـنية وأوليـائهم أيـضاً بأن التدريس يتم في مثل هذه الأجواء وبناء علىٰ مثل هذه المعرفة فـلا داعي للقلق.

٢ـ تمحص المعلمين في طريقتهم الخاصة بـتقديم الايـضاحات حول هذه الأديان والوضع والحالة المتبلورة نتيجة لطريقة التطرق إلى هذا الموضوع. فمن واجب المعلمين في هـذا المـضمار أن يـعززوا حالات المودة والحلم والاحترام في نـفوس الأطـفال إزاء بـعضهم، وهي من متطلبات التعايش السلمي مع اتباع بقية الأديان. ومن الطرق الكفيلة بذلك هو إقامة الحفلات والشعائر الخاصة بـالأعياد الديـنية المختلفة في المدرسة. ونجمل الحديث بأنـه يـتعذر الإسـهاب فـي تدريس الأطفال في هذاالمستوى العمري حول هذا الموضوع بل أن نكتفي بتشييد الدعائم المذكورة تمهيداً لإتـمام بـناءها فـي السـنين التالية.

ففي المدارس التي ينتمي جميع طلابها وتلاميذها إلى دين موحد لا تتبلور لدى الأطفال اسئلة كثيرة حول هذا الموضوع بسبب عدم وجود أديان أخرىٰ في بيئتهم لأن رغبتهم تتحدد خلال هذه السنين في تعلم أمور حول ما يجري في البيئة المـحيطة بـهم. ولهـذا ليس هنالك ثمة ضرورة لإثارة هذه التساؤلات في عـقولهم خـاصة وأن

مستوى إدراكهم ما زال محدوداً للغاية. وفي السياق اقترح أن يبذل هذا المجهود أحياناً بأسلوب بسيط و محدود وفي إطار تدريس موضوعي. ومن أشهر هذه الموضوعات «الأطفال في أصقاع العالم» الذي يمكننا من مدهم بمعلومات في غاية البساطة عن طريق الإفادة مثلاً من عبارات بسيطة من قبيل: «جورج لا يؤدي العبادات في المسجد بل يقصد الكنيسة».

وعن اتباع المذهب السني نقول: قادر يرتاد المسجد مثلنا ويقرأ القرآن ويتوضأ قبل الصلاة ولكن نمط أداء بعض أجزاء وضوئه وصلاته يختلف عن نمط وضوئنا وصلاتنا». وما إلى ذلك...

المرحلة الثانية:

الأطفال ما بين التاسعة والثانية عشرة:

تزامناً مع ارتقاء مستوى ادراك الأطفال وتقلص اعتمادهم على خبراتهم الأولية تتهيأ أرضية التطرق إلى دروس أكثر حول آداب وتقاليد الأديان المختلفة. وبالطبع تتطلب المدارس المختلفة من أديان متنوعة بذل جهود أكبر في هذا السياق بينما تستشعر حاجة أقل إلى بذل مثل هذه المساعي في المدارس الموحدة الدين.

وبشكل عام يمكن تدريس مواضيع حول الأديان الأخرى أو مذاهب الإسلام المتنوعة عن طرق ثلاث، هي[1]:

١ـ أخذ دين ما بنظر الاعتبار والمبادرة لتدريسه بشكل عام بعد

1 _ Ibid . P. 80

تدارس جوانبه المختلفة. فانطلاقة التدريس حول الدين المسيحي يمكن أن تكون العبارة: «ما معنى كون الإنسان مسيحياً؟» وبوسعنا في هذا المجال أن نشير إلى جوانب مختلفة من الدين المسيحي مثل: الانجيل، الشعائر الدينية وما إليها. وبوسعنا أن نقوم بهذه المهمة بالتطلع إلى الدين المسيحي من منظار رأي فتى أو فتاة مسيحية. كما أنه بمقدورنا استئناف العمل بالانطلاق من إحدى المراسيم الدينية مثل عيد ميلاد المسيح عليه السلام. إن الهدف المنشود من وراء هذا الموضوع إضافة إلى تزويد التلاميذ بمعلومات عنه، هو تعويد التلاميذ لايلاء الاحترام لاتباع الأديان الاخرىٰ وكذلك مذاهب الاسلام الاخرىٰ بالنظر لجذورها الالهية. لابد أن يستوعب الطفل أن كل من هذه الأديان والمذاهب إنما هو منهج إلهي للحياة.

٢ـ التطرق لموضوع ما والتدرج من خلاله نحو الحديث عن قضايا حول تقاليد اتباع الأديان المختلفة، مواضيع مثل: «أولو العزم من الرسل»، كيف يؤدي الناس عباداتهم؟ والكتب السماوية والأماكن المخصصة للعبادة: (المسجد، الكنيسة، والصومعة).

٣ـ عن طريق مواضيع لا تمت بصلة مباشرة إلى الدين، ولكنها توفر الأرضية المناسبة للاطلاع على القضايا الدينية مثل موضوع الطعام حيث يمكن تعقيبه بالإشارة إلى الأطعمة المسموح بتناولها في الأديان المختلفة وكذلك الأطعمة المحرمة، آداب تناول الطعام والقضايا التي يتوجب الالتزام بها عند اعداد الطعام، نمط الصوم في الأديان المختلفة وما إلى ذلك.

والملاحظة التي يجدر عدم تناسيها أثناء تدريس هذا الموضوع هو أن يعلم الأطفال أن أفضل هذه الأديان وأكملها وآخرها هو الإسلام وأن الطريق الذي اختاره باتباع الاسلام هو طريق الحق ولكن هذا لا يخولنا أن نستهين باتباع بقية الأديان والمذاهب أو أن نعاديهم بل ننصاع لأمر الله تعالى المذكور في الآية الشريفة:

﴿قل يا أهل الكتاب تعالوا إلى كلمة سواء بيننا وبينكم أن لا نعبد إلّا الله ولا نشرك به شيئاً ولا يتخذ بعضنا بعضاً أرباباً من دون الله...﴾(١).

تأمر الآية اتباع جميع الأديان ان يتعاملوا باحترام مع بعض ويتعايشوا إلى جنب بعض وأن يتحاوروا حول قضاياهم وآرائهم بأسلوب صحيح وودي.

شكن بعض مناطق بلادنا طوائف مسلمة تتبنىٰ مذاهب أخرىٰ غير المذهب الشيعي وتختلف آرائهم عما نذهب إليه في بعض فروع الدين والأحكام. في مثل هذه الظروف ينبغي أن نتوخى جانب الحذر ونحافظ علىٰ مبادئ الاخوة الإسلامية وأن لا ننسىٰ أننا جميعاً مسلمون لنا ذات الرب والنبي والقبلة، وكثيرة هي القضايا التي تتفق أراؤنا حولها ثم نتطرق في المراحل التالية لبعض جذور اختلاف المذاهب فيما بينها.

---

١ ـ سورة آل عمران، الآية (٦٤).

طرق تدريس أصول الدين:

تتضمن أصول الدين الاسلامي بحسب رأي المذهب الشيعي: التوحيد، العدل، المعاد، النبوة والامامة. وبما أن أصول الدين تعتبر دعائم ومقومات المبادئ الاسلامية فإن التعليم الديني يتعهد بمهمة توضيح هذه الأصول للتلاميذ ويتخذ هذا التعليم بحسب متطلبات عمر المتعلمين أنماطاً وأطراً خاصة بها. وتتسم مهمة في السنين الأدنىٰ وإزاء الأطفال بتعقيد وصعوبة أكبر منهما في بقية المراحل. ولهذا يستلزم أن نولي اهتمامنا أثناء أداء هذه المهمة بمراحل نمو وتطور ادراك الأطفال وكذلك انطباعاتهم الطفولية عن المفاهيم الدينية. وأن يتم تحديد المناهج التعليمية بناء علىٰ هذه الملاحظات.

وقبل الخوض في بعض الوصايا حول تدريس كل من هذه الأصول، نذكر عدة قضايا مشتركة ينبغي أخذها بالحسبان عند تدريس هذه الأصول جميعاً.

١ ـ تدريس هذه المفاهيم وبراهينها البسيطة:

بالنظر لما أوردناه حول نقائص فكر الأطفال وعجزهم عن ادراك الاستدلالات العقلية والمعقدة والمفاهيم المجردة لا يمكن توقع نتائج حسنة من تدريس هذه المواضيع فيما لو التزمت بأطرها التجريدية والاستدلالية وكذلك بألفاظ صعبة. ولهذا ينبغي ترك هذه الأساليب

جانباً واعتماد بساطة التعبير والأسلوب الشيق وذكر المصاديق أثناء التدريس. ولضرورة تجنب الاسلوب التصويري المترهل عند التطرق إلى التعليمات الدينية، بامكان المعلم أن يتطرق إلى هـذا المـوضوع بأسلوب بسيط، مستنداً فيه إلى خبرات المتعلمين، وفي إطار القصص والتمثيل، إذ أن «أفضل موعد لانجاز هذه المهمة هو بالطبع العام الرابع ولاسيما الخامس من مرحلة الابتدائية حيث يكون الأطفال قد دنوا رويداً رويداً من أعتاب النمو العقلي والتدبر والتفكير فـي الأعـمال وتمييز حسنها من سيئها ومفيدها من ضارها»[١]. بينما كانت سذاجة فكر الأطفال ونقائصه الكثيرة لا تخولنا للقيام بهذه المهمة قبل ذلك.

سوف نشير هنا إلى حالات يمكننا الإفادة منها للتطرق بأسلوب بسيط إلى أصل هذه المفاهيم وبراهينها الواضحة إضافة إلى أن اعتماد هذه الأساليب من شأنه أن يعيننا لتعميق ادراك الأطفال لهذه المفاهيم ذاتها. ولابد لنا أن نعود للتأكيد ثانية عـلىٰ ضـرورة الاسـتناد عـند عرض هذه المـفاهيم إلى خـبرات الأطـفال وإلى أسـاليب التـمثيل والتشبيه أو إلى القصص الصالحة ولاسـيما النشـاطات والتـمثيليات العملية التي تـضمن تـحفيز المشـاعر اللازمـة لتـعميق ادراك هـذه المفاهيم.

إن كل ما يأتي لاحقاًمن نماذج تدريسية إنـما هـي مـواد أوليـة لنشاط المعلمين ويترتب عليهم أن يستخدموا الأساليب الصالحة التي

---

١ ـ محمد جواد باهنر، التعليم والتربية الدينيين، المديرية العامة لأبحاث ومناهج التربية والتعليم، حزيران ١٩٦٦.

نتطرق إلى بعض منها خلال هذا المؤلف بعد تأطيرها بإطار مناسب يحددونه بالاستمداد من قابلياتهم الإبداعية وهي من مستلزمات مهنتهم.

أ ـ معرفة الله:

لا يخفىٰ أن الايمان بالله أمر فطري في غنى عن الاثبات لدى الأطفال ولكن لابد أن لا نغفل عن ترسيخ مقوماتهم المبدأية حتى في الطفولة حيث يسعنا أن نتطرق إليها بأسلوب تعبيري بسيط في السنين الأخيرة من الابتدائية. ويمكننا الافادة من المواضيع التالية في هذا المجال.

مثلما يكون لأي بناء تصميم ومصمم، فإن بناء هذا العالم العظيم الرائع أيضاً لا يشيد إلّا بواسطة خالق يتمتع بالوعي والقدرة اللازمة لمثل هذا العمل وهو الله الواحد.

ولضمان إحراز ادراك أعمق واجتذاب أقوىٰ من قبل الأطفال نحو طريقة التدريس يصحب المعلم تلاميذه إلى القرب من بناء تنشط مجموعة من الناس لاتمام بنائه ليشاهدوا عن كثب المتاعب والجهود الوفيرة المبذولة لتشييده ثم يطلب منهم التمحص في البيئة الطبيعية المحيطة بهم والتأمل في روعة السماء وفي عظمتها ثم يؤكد عندئذ مادام بناء بمثل هذا الحجم الصغير والبسيط نسبياً يحتاج إلى مشيد فإن الأرض والسماء أيضاً، وهما أعظم وأروع منه بدرجة كبيرة، يتطلبان خالقاً واعياً وقديراً.

كما يمكننا ان نشير إلى النظام المتحكم بـالكائنات فـي الكـون ونذكر نماذج من النعم الالهية التي يتعاطئ معها الأطفال فـي البـيئة المحيطة بهم ثم نستنتج أن مثل هذا النظام لا يظهر تلقائياً بل هنالك منسق ذو شعور وقدرة عظيمة أضفىٰ عليها هذا النظام والانسـجام. تتضمن الدروس الأولىٰ من كتاب الدين الدراسية المنصوص عـليها في مرحلة الابتدائية فـي ايـران نـماذج حسـنة فـي هـذا المـجال. ولتدريس هذه المواضيع بوسعنا أن نطلب من التلاميذ أن يـتصوروا البيئة المحيطة وقد فقدت نظامها وانسجامها، مثلاً تسـتبدل أعـضاء جسم الإنسان أو الحيوانات مواقعها مع بعض وأن يجسدوا تصوراتهم في رسوماتهم ثم يبادروا لوصف تلك الحالة والتحاور حول نتائجها أو إجراء تمثيليات لتجسيدها.

ـقد يمكن اللجوء إلى القصص والأحداث التاريخية كوسيلة في هذا المنهج التعليمي نشير فيما يلي إلى بعض نماذجها.

«مر رجل يعرف الله بزقاق فلحق به شخص على عـجل وقـال: عرّف لي الله في دقيقة واحدة.

قال العارف: هل أنت موجود أو غير موجود؟

أجاب السائل: أنا موجود، وليس هنالك أي شك في وجودي.

أردف العارف: وهل أوجدت نفسك بنفسك؟

قال: لا، لا وسيلة لدي كما أنني لا أقدر علىٰ ذلك.

رد عليه العارف مبتسماً: إذاً، لابد لك من خالق يعرف ما يـخلق

ويقدر على خلقه. إننا نسميه «الله»[1].

ـحوار النبي ابراهيم عليه السلام مع نمرود: عندما ادّعى نمرود أنه رب الكون ووصف نفسه بجميع الصفات الالهيّة، رد عليه النبي ابراهيم عليه السلام قائلاً بفراغ بال وبتعبير بسيط: ربي يحيي ويميت وهو الوحيد الضليع بأن يخلق الانسان ويميته ويخلق عوالم لا حصر لها وأن يحفظها حتى نهاية العمر المحدد لها أي حتى موعد أجلها المقدر لها.

قال نمرود متغطرساً: أنا أيضاً إن شئت أعفو عن محكوم عليه بالموت فاحفظ له روحه في جسمه، وإن رغبت آمر بقتل آخر.

عندئذ لجأ النبي ابراهيم عليه السلام إلى استدلال آخر، فقال: ربي يطلع الشمس صباح كل يوم من المشرق فإن كانت مقدرات الكون بيدك وتحت إمرتك، دعها تشرق من المغرب.

بسماع هذا الكلام بهت نمرود والتزم الصمت فتنبه الجميع إلى أنه ليس جديراً بأن يكون رباً وأن الله فقط هو خالق هذا العالم.

ـمناقشة النبي ابراهيم عليه السلام مع عبدة الأصنام، وتحطيم أكبر الأوثان، ومحاججته مع عبدة النجوم والقمر والشمس، واستدلال السيدة العجوز بأداة غزلها عند نبي الاسلام صلى الله عليه وآله وسلم، كلها أمور صالحة للإفادة منها في هذا المضمار. وتعتبر التمثيليات الجارية من قبل الأطفال وبتوجيه من المعلم أفضل طريقة لتدريسها.

١ـ محمود حسيني، طريقة تدريس التعليمات الدينية في مرحلة الابتدائية، ص (٤٥). (كتاب مطبوع باللغة الفارسية).

ب ـ المعاد:

يمكن توضيح مفهوم أصل المعاد وأهمية بالاستناد إلى الحديث الشريف «الدنيا مزرعة الآخرة». فمَثَل الدنيا كمزرعة ننثر فيها أعمالنا بدلاً عن البذور فنستوفي ثمار أتعابنا وجهودنا تماماً في الآخرة. فالدنيا مرحلة للزراعة وفرصة لبذل الجهود وأداء الخدمات والعبادات، والآخرة موعد الحصاد والاستثمار.

ولتدريس هذا المفهوم يمكننا توفير الفرصة للأطفال كي يشاهدوا عن كثب مزرعة ويتحدثوا إلى مزارعها حول مهنته أو أن يزرعوا بذوراً بعضها تمتاز بالجودة وبعضها الآخر تفتقدها والانتظار حتى تثمر بذورهم من محاصيل متنوعة فيشهدوا بأنفسهم أن البذور المتفسخة غير الصالحة لم تثمر فيختبروا مشاعر البهجة والحزن. عندئذ ينبههم المعلم إلى أن أعمال كل منا تختلف وتتباين عن الآخر في هذه الدنيا فكلما كان عملنا أفضل وأحسن، كان كالبذرة الصالحة التي تتم زراعتها في هذه التربة فتنتج في الآخرة ثمره أفضل وهي التنعم بحظ أوفر من نعم الجنة، أما الشخص الذي تصدر عنه أعمالاً بذيئة في هذه الدنيا فإنها كالبذور المتفسخة لا تثمر عن شيء.

ومن شأن الإفادة من موضوع انعكاس الصوت عند الجبال والمباراة وكذلك الدرجات الجيدة والمتدنية المحرزة في اختبارات الدروس أن تعيننا لتوضيح مفهوم أصل المعاد حتى للأطفال الصغار. سنتناول هذه الموضوعات بالبحث لاحقاً.

ويمكننا علىٰ صعيد الحديث عن البراهين البسيطة للمعاد أخذ مجموعتين من الموضوعات بنظر الاعتبار:

١ـ موضوعات تتناول إمكانية حدوث المعاد وتغلب إلى حدما على مشكلة استبعاد وقوعه.

٢ـ موضوعات خاصة باثبات ضرورة المعاد.

بمقدورنا أن نتحدث حول بعض هذه الموضوعات بأسلوب تعبيري بسيط للأطفال الأكبر سناً ولكن مع الالتزام بالأطر الآنفة.

١ـ إمكانية وقوع المعاد:

لتقريب مفهوم قضية المعاد إلى أذهان الأطفال وزوال الاستبعاد عنها إلى حدما بامكاننا الاستناد إلى الأمور التالية:

ـالموت والحياة في الطبيعة: شهد كل منا مراراً في حياته قدوم الربيع بعد انقضاء فصل الشتاء فشاهد بنفسه احياء النباتات بعد موتها في هذين الفصلين. فوفاة الانسان وانبعاثه في يوم القيامة يشبه إلى حدما هذه الحقائق العينية. فالحياة بعد الموت موضوع لا ينأى عن خبراتنا وتجربياتنا. بمقدورنا أن نستعين في هذا الصدد بالصور أو الأفلام المتنوعة.

ـنوم الإنسان واستيقاظه ثانية، يعتبران بحد ذاتهما نموذجاً مصغراً عن الموت والانبعاث.

ـالإشارة إلى الأحداث التاريخية التي شهدت فيها الانسانية قضية موت انسان أو أي مخلوق آخر وعودته ثانية إلى الحياة. مثل قصة

النبي «عزير»، وأصحاب الكهف، وإحياء أربعة طيور مقطعة في تاريخ النبي ابراهيم عليه السلام ومعجزة احياء الموتىٰ من قبل النبي عيسىٰ عليه السلام و...

٢ـ إثبات ضرورة المعاد:

ما نذكره هنا باعتباره نموذجاً يمكنه المساهمة في زيادة الايضاح حول أصل القضية لدى التلاميذ بالاستناد إلى خبراتهم الطفولية والخوض في الوقت نفسه في الحديث عن ضرورة وقوعها.

ـ نعمد إلى التشبيه بأن أية مسابقة يكون الفوز فيها ونيل الجائزة نصيب من بذل جهوداً أكبر وأحسن الإصغاء إلى توجيهات مربيه وتطبيقها عملياً، فمثل هذه الدنيا كمثل المسابقة يفوز فيها من التزم بالتوجيهات التي بعث الله بها الأنبياء إلينا فحفظ كلامه وفعاله مما يغضب الله. فشاء الله ان يقدم جائزة للفائزين في هذه المباراة تتمثل في نعم الجنة. فأقر الحياة الآخرة والمعاد يثاب فيها المحسنين وينال فيها المسيئين أيضاً جزاء فعالهم. ولتعميق ادراك الأطفال عن هذا الموضوع يمكننا أن نجري مسابقة عملية تحدد للمساهمين فيها جوائز كل علىٰ قدر سعيه. وبعد اختبار هذه القضية نبدأ بالتطرق إلى المواضيع المذكورة.

ـ اللجوء إلى التشبيه بحالة تمايز الطلاب المجتهدين والمنتظمين عن الطلاب الكسالى المتسيبين وأنهم في نهاية العام الدراسي ينال بعضهم درجات عالية وبعضهم درجات متدنية وفريق منهم يرسب

أيضاً، كل حسب ما بذله من أتعاب وجهود. إن لم يكن الوضع هكذا ولولا الشهادات الممنوحة في نهاية العام الدراسي والتي ينال فيها التلاميذ الناجحين حقهم من التقدير لكانت مساعيهم تذهب سدى وليس هنالك ما يميزهم عن الآخرين. فهذه الدنيا بدورها تمثل مدرسة كبرىٰ يتمثل فيها المعلمون الضليعون والمخلصون بانبياء الله ورسله والممتحن فيها هو الله تعالىٰ. فمن يذعن لتعاليم رسول الله وأقواله ويؤمن بالله واليوم الآخر يفوز في هذا الامتحان فيمنح الله كل شخص في يوم الحساب درجة تتناسب مع أعماله السيئة والحسنة، فيميز بين من اكتسبوا درجات جيدة واولئك الذين رسبوا في الامتحان الالهي ومن لم ينل سوى درجات ضعيفة فيجازي كل منهم بحسب درجته بالثواب أو العقاب.

ولتعميق ادراك التلاميذ حول هذا الموضوع بامكاننا تأجيل تدريسه إلى حين تعلن فيه درجات التلاميذ أو توزع شهاداتهم فنستمد العون عندئذ بالعواطف المختلفة التي يثيرها هذا الاجراء والخبرات المرة والحلوة المستحصلة منها فنشرح الموضوع علىٰ أساس هذه المشاعر والخبرات.

ج ـ النبوة:

يترتب في هذا الموضوع أن نعير اهتمامنا الى أمرين هامين:

الأول:

حاجة الانسان إلى الأنبياء:

تمهد الحالات التالية الطريق لتقريب أفكار الأطفال إلى مفهوم «أصل النبوة» وكذلك البراهين البسيطة في هذا السياق.

ـعندما تشد الرحال لأول مرة في سفرة إلى منطقة نائية من البلاد تجهل وضعها الجوي ووضع الطريق المؤدي إليها يستلزم عليك أن تستطلع أولاً أوضاعها من شخص يتمتع بمعلومات كافية عنها لتصحب معك الوسائل والمؤونة التي تحتاج إليها بحسب أنوائها الجوية ووضع طريق مسيرك إليها. وإلّا فسوف تتعرض للهلاك إثر الجوع والعطش والبرد أو الحر وغيرها من الأخطار التي يحف الطريق بها.

إضافة إلى هذا، ينبغي أن يكون الدليل مؤهلاً بان ينبهك لأوضاع الطريق وتعرجاته ومهاوي ارتفاعاته. فإنك سوف لن تستغني عن هذه الإشارات طوال الطريق. إننا خلال رحلة الآخرة وهي الرحلة الأكثر حفاوة بالأسرار نحتاج لدليل وقائد واعي يهدينا السبيل، وهم الأنبياء والرسل عليهم السلام.

وبامكاننا تدريس هذا الموضوع للأطفال في إطار حكاية مثيرة وجميلة عن شخص استأنف سفرته دون أن يكسب بادئاً مثل هذه المعلومات فواجه صعاب ومشاكل عديدة. وبوسعنا أيضاً أن نخطط للقيام بسفرة أو برحلة لتسلق الجبال وأن نلوح طوال الطريق إلى قضية النبوة ونلّمح في الظروف المختلفة بحاجتهم إلى ارشاد المعلم ثم نستنتج في نهاية السفرة بأن الإنسان بحاجة إلى الأنبياء. ينبغي أن نثابر طوال السفرة على تفعيل أحاسيس، مثل الشعور بالخطر أو

الخوف والحاجة إلى المعلم والبهجة لكونهم في صحبة المعلم، لدى الأطفال. فمثل هذه المشاعر تعزز شعور الإنسان بحاجته إلى الدليل.

ـ مثلما نجد مع أي دواء وصفة أرفقها به منتجه، تحتوي التعليمات الخاصة بتعاطيه، نهتدي بها من أجل الإفادة الصحيحة منه. وكما يرشدنا أي مصنع إلى خصائص منتوجاته والنمط الصحيح لتعاطيها عن طريق دليل يلحقه بها، فإن الانبياء أيضاً بعثوا من قبل خالق البشرية ليحملوا إلينا مناهج ترشدنا إلى النهج الصحيح للحياة والإفادة الصحيحة من النعم الالهية.

ولتدريس هذا التشبيه يصحب المعلم معه إلى المدرسة دواء يعرضه على التلاميذ في الصف فيسألهم: ما هذا؟ من صنع هذا الدواء؟ لأي الحالات يستعمل هذا الدواء؟ من يعلم، أكثر من غيره، لعلاج أي الحالات يحسن تعاطي هذا الدواء؟ وكذلك تساؤلات أخرىٰ تساعدهم للتوصل إلى هذه النتيجة وهي أن تعليمات منتجه هي خير دليل في هذا السياق ويكون ذلك تمهيداً لاستئناف الحديث عن قضية حاجتنا إلى الأنبياء.

ـ يحتاج التلاميذ حتى في الصفوف الصغيرة إلى معلم يحضر الصف ليستأنفوا الحصة في ظل إرشاداته والمنهج الدرسي الذي يحدده لهم. فينهلون علىٰ مر العام الدراسي من معلوماته وإرشاداته وفق الذي يرتأيه لهم. فبدون وجود المعلم وارشاداته ينتاب التلاميذ شعوراً بالضياع لأنهم لا يحرزون المعرفة اللازمة لإدارة الصف ومواصلة الدراسة، فيعجزون بالتالي عن إحراز النجاح في الامتحانات.

والانبياء أيضاً تعهدوا بمهمة تعليم بني الانسان، فتحدثوا إليهم بكل ما تَطلَّبتْه احتياجاتهم وأهدوهم السبيل للمضي في درب الدنيا بما يوصلهم باعتزاز وسلام إلى الآخرة لينالوا فيها السعادة الأبدية.

وبإمكان المعلم لتدريس هذه القضية أن يستندوا إلى خبرات الكثير من الأطفال في هذا المضمار ويستمد العون من أنفسهم لتعميق ادراكهم حولها. وبوسعه أن يعرضهم دون اطلاعٍ مسبق للامتحان من دروس لم يتم تدريسها بعد، وعند تبلور الشعور المؤلم بالجهل والحيرة في نفوسهم وتعمق شعورهم بالحاجة إلى المعلم، يخلص المعلم من ذلك إلى القول: مادمنا بحاجة إلى المعلم لاجتياز امتحان صغير حول درس بسيط، فكيف لنا أن نجتاز مرحلة الحياة في الدنيا وبلوغ الآخرة بنجاح دون أن نكون بحاجة إلى أنبياء يمدوننا بالتعليمات اللازمة وبالوعي الكافي عن المحاسن والمساوئ؟.

وإضافة إلى المعلم هنالك شخصيات نموذجية يولع بها الأطفال وفي الوقت ذاته لهم دور مؤثر في تسديد الخدمات والقيام بدور القيادة والارشاد يمكن ان يتخذهم وسيلة لرسم معالم شخصية ودور الانبياء. وقد يمكن تجسيد مواقف الود والدعم والارشاد عند الانبياء في الأذهان بالتطرق لدور الأب ثم وصف الانبياء بأنهم كالأب الحنون للمجتمع الإنساني برمته، فالإفادة من مفهوم الأب ودوره في التربية والإشراف والقيمومة على الأطفال قد يضمن ايضاح الطابع الشعوري والحنان والرأفة في شخصية الرسول.

الثاني:

طرق معرفة الأنبياء:

لابد من تأجيل عرض هذه الخصائص بأسلوب مبسط إلى العام الرابع والخامس من مرحلة الابتدائية حيث تتوفر الأرضية العقلية والخبرية اللازمة لدى الأطفال.

ـ العصمة: يحلل الأطفال مفهوم العصمة ـ وكما أشرنا في موضوع مفهوم العصمة ـ بناء على المشيئة الالهية والمتطلبات الجبرية لرسالة الانبياء والرسل، أكثر من استنادها إلى عقيدة الرسول وادراكه لحقائق المساوئ والمحاسن ودور ايمانه في اكتساب سجية عصمته. وهذا ما يوجب على المعلم صقل حالات السذاجة والادراك الناقص لدى الأطفال في هذا المضمار وتوجيههم تدريجياً لاحراز ادراك صحيح عن الحقيقة. ولتعميق ادراكهم حول هذا الموضوع يمكن اللجوء إلى تشبيهات عديدة تستوحىٰ من خبرات الأطفال أنفسهم، مثل: أي طبيب يحسن معرفة الجراثيم والسموم والمواد الضارة للجسم ويميز المواد المقوية والمفيدة للجسم عن غيرها، إنه يعرف أياً من المواد الغذائية ينبغي تناوله وأياً منها يتوجب الامتناع عنه. ولهذا يحصن نفسه من المواد الملوثة والضارة ويحفظ سلامته وصحته بتناول الأطعمة المفيدة والمقوية. الأنبياء أيضاً يعرفون مضار القبائح من الأعمال فيتجنبونها، وفوائد وعواقب الحسنات من الفعال ويقتصدون عليها والله يعينهم علىٰ ذلك لأنه يحب الأبرار.

وعن ضرورة عصمة الأنبياء يمكن الإشارة إلى معلم لم يحسن هو ذاته استيعاب الدرس فيتخبط بين الصواب والخطأ عند شرح المادة للتلاميذ أو إلى طبيب غير متمرس في مهنته وقد أصيب هو الآخر بأمراض كثيرة فشل في علاجها، هل يقدر مثل هذا الشخص علىٰ علاج أمراض الآخرين؟ وإلى أي مصير يؤول الانقياد لنصائحه؟ أو أن نشير إلى دليل طريق غير ضليع في معرفة الطريق ويحتمل أن يبعد الآخرين في أية لحظة عن الطريق فيسقط الجميع من هاوية ما.

ثم نطلب من التلاميذ أن يجسدوا في إطار حوار صفّي أو كتابة قصة أو إجراء تمثيلية، المآل السيئ لاتباع مثل هؤلاء الأشخاص، ليستنتج المعلم في النهاية أن الانبياء لا يمكنهم هداية الناس إلّا أن يتنزهوا عن الخطايا والهفوات والنسيان لينجحوا في أداء مهمتهم الالهية علىٰ خير وجه.

ـالمعجزة: أشرنا في موضوع المعجزة خلال الفصل الثالث أن الأطفال وحتى حوالي سن العاشرة يفسرون المعجزة تفسيراً اسطورياً باعتبارها أمراً يماثل السحر والشعوذة. «بالنظر للانطباع الساذج والخاطئ للغاية، حول المعجزة، لدى الأطفال في المستويات العمرية المتدنية حيث يغلب عليه مفهوم السحر يتوجب تأجيل الحديث عن هذا المفهوم إلى السنين الأخيرة من مرحلة الابتدائية حتىٰ يحرزوا التطور الفكري اللازم»[١].

ولتوجيه الأطفال في هذه السنين لادراك هذا المفهوم ودليله يمكن

---

1 ـ Bastide, Derek. Religious Education (5-12) P. 142.

الافادة من تفعيل أذهانهم إزاء خبرة عثورهم علىٰ شيء لا يعرفون صاحبه. فنسألهم لكم حتى الآن اختيار هذه الحالة؟ إن ادّعى شخص ما ملكيته له هل يقنعكم ادعاؤه؟ ألا تطالبونه بأدلة وبراهين علىٰ صدق قوله؟ الأمر يصدق بالنسبة للأنبياء أيضاً فلا يستطيع أي شخص ادعاء النبوة بل من يحمل مؤشراً متميزاً يبرهن علىٰ صدقه يعجز الآخرون عن الاتيان بمثله، مؤشراً لا يستحصل بالتدريب والتعلم من الغير لتتميز معجزته عن السحر والشعوذة التي يمكن لأي شخص أن يتعلمها. لأن قدرته موهوبة من عند الله وهو نبيه. ويسمىٰ هذا المؤشر «المعجزة».

ولتدريس هذا المفهوم يمكننا أن نطلب من التلاميذ التحدث عن خبراتهم في مجال العثور على الأشياء المفقودة وتسليمها إلى أصحابها أو أن نهيئ الظروف ليختبروا هذه القضية بأنفسهم.

ثم نتطرق عندئذ إلى نمادج من معجزات للانبياء ونتحدث بإجمال عن وجوه إعجازهم ولاسيما الإعجاز الأدبي للقرآن الكريم، فنؤكد عجز بني الانسان عن الاتيان ولو بآية واحدة من آياته مع ذكر وقائع تاريخية حدثت على هذا الصعيد. ينبغي أن نتجنب الإسهاب في الحديث عن المعجزة للتلاميذ في هذه السنين بل نكتفي بإعداد الخلفية الفكرية اللازمة للتدرج نحو تدريسها في مرحلة المتوسطة والاعدادية.

والأمر الآخر الذي يشير التحقيق الجاري حول مفهوم المعجزة لدى الأطفال إلى ضرورة الاهتمام به هو أن افرازات المعجزة في

الطبيعة هي كائنات طبيعية لا يختلف كنهها قط عن غيرها من الكائنات الحية، فالثعبان الذي ظهر من عصا النبي موسىٰ عليه السلام مثلاً كان ثعباناً حقيقياً لا يختلف عن سائر الثعابين الطبيعية الأخرىٰ.

ـ الوحي: اتضح من بيانات التحقيق الذي أجري حول مفهوم الوحي لدى الأطفال انهم لا يحرزون انطباعاً صحيحاً عن مفهوم الوحي حتى نهاية مرحلة الابتدائية كحد أدنىٰ. وبما أنه مفهوم مجرد تماماً ويستلزم إدراكه التطرق لمقدمات يتعذر فهمها في هذا السن، ينبغي الاقتصار علىٰ شرحها بأسلوب مبسط بأن الانبياء يبعثون إلى بني الانسان من قبل الله ليحملوا إلينا الموضوعات والعلوم التي نحتاجها لأن الله هو الأوسع علماً من الجميع وهو يقدر احتياجاتنا في الحياة أفضل من أي موجود آخر. ولصقل بعض الحالات المادية في التفكير يمكننا اللجوء إلى مثل العبارات التالية: عندما يذكر القرآن عبارات مثل: قال الله وأجاب الله ونادى الله، ينبغي أن لا نتصور أن الله يشبه الانسان. فعندما يتحدث الله إلى نبيه لا يتحدث إليه عن طريق اللسان والفم أو بواسطة أداة مثل مكبر الصوت بل اختار أحد مخلوقاته الأخرىٰ لمثل هذه المهمة وهو الملك «جبرائيل».

إن سبر أعماق قضية الوحي بهدف الرد على التساؤلات المختلفة التي تتبلور تلقائياً لدى الأطفال لا يأتي بأية نتائج ايجابية ولهذا يتوجب الاكتفاء بشرح مبسط حول هذا المفهوم ويمكننا غض النظر حتى عن ذكر اصطلاح «الوحي».

وعند مواصلة الحديث عن خصائص الأنبياء يمكننا الإشارة إلى

سجاياهم الأخلاقية مثل الصبر والتجلد وحسن الأخلاق وطيب المعشر والجدية والشجاعة والشهامة وما إليها وكذلك إلى انتفاضهم ارضاء لله وفي سبيل محق الظلم واصلاح المجتمع.

د ـ الإمامة:

لاثبات حاجتنا إلى الإمام بمقدورنا أن نعتمد محورين عامين، أحدهما. الإفادة من ذات الأسلوب الذي ذكرناه لاثبات حاجة الإنسان إلى الانبياء. والآخر هو التطرق إلى موضوع الخلافة وللخوض في هذا الموضوع لابد أن نستند إلى خبرات التلاميذ أنفسهم في هذا المضمار، فتساءل: لو تخلف المعلم يوماً ولأسباب معينة عن الحضور إلى الصف، هل يمكن الاستغناء عن المعلم في تلك الحصة؟ كيف يمكن ذلك؟ من يستطيع أن يخلف المعلم فيتعهد بأداء ذات الدور الذي يؤديه المعلم؟ ما هي خصائص الشخص الذي يخلف المعلم؟ بعد طرح هذه التساؤلات نطلب من التلاميذ لإعراب عن آرائهم حول هذه الحالة وعن الشخص الذي يكون بمقدروه أن يقدم بتدريس التلاميذ في تلك الحصة بدلاً من المعلم. ثم يصل المعلم بعد الإصغاء للردود وتنسيقها إلى هذه النقطة وهي: إذاً، من هو الجدير بخلافة نبي الاسلام ﷺ بعد وفاته؟ هل يتمتع أي شخص بالجدارة اللازمة لانجاز هذه المهمة؟ فيخرج بها عندئذ بأن هذا الشخص لابد أن يحرز ذات الصفات الكمالية التي كان النبي ﷺ يتسم بها ليكون مؤهلاً لخلافته وهو الإمام الذي يختاره الله عز وجل بالنظر لإحاطته علماً بكل شيء.

ولاثبات عصمة الإمام تتسع ذات الأسلوب الذي اعتمدناه في تدريس مفهوم النبوة.

هـ ـ العدل:

أشرنا في موضوع علاقة الله. ببني الانسان إلى أن نقائص وسذاجة انطباعات الأطفال حول مفهوم العدل الالهي وكذلك صعوبة ادراك هذا الأصل بحد ذاته وعدم تطابقه مع احتياجات الأطفال تتطلب تأجيل التحدث عن موضوع العدل حتى في أسلوبه المبسط إلى السنين الأخيرة من مرحلة المتوسطة ولاسيما أن التطرق إلى هذا الموضوع يستلزم شرح التفاصيل عن العدل الالهي الفاعل في خلقه المخلوقات وفي ظواهر الكون وفي تطابق الفرائض الالهية مع قابليات المكلفين بها وعند الحكم بناء علىٰ تباين هذه القابليات وعند تحديد الثواب والعقاب وكذلك الشبهات الكثيرة التي تحف بهذا الموضوع، وهي جميعاً من الموضوعات المعقدة التي لا تتطابق مع احتياجات الأطفال وقابلياتهم الادراكية لأنهم بعيدون كل البعد عن مثل هذه الشبهات وعن الحاجة للتوصل إلى إجابات حولها. ويكفي شرحها بأسلوب مبسط وفي إطار الإشارة إلى قضية الثواب والعقاب الالهيين في يوم الحساب وفقاً لنمط أعمال الإنسان وأن كل من المساوئ والمحاسن يلاقي نتائجه لا محالة. وهذا الحديث المبسط عن العدل يأتي في سياق التطرق لموضوع المعاد وليست هنالك من ضرورة للخوض فيه علىٰ حدة درءاً لاحتمال تبلور الشبهات لديهم.

٢ ـ مسؤولية التعليم الديني إزاء الانطباعات الساذجة لدى الأطفال:

تعبتر سذاجة ونقائص الادراك التي يواجهها الأطفال في انطباعاتهم، ثاني قاسم مشترك يتوجب أخذه بنظر الاعتبار في تدريس أصول الدين. وقد أشرنا إلى بعض هذه الانطباعات الضيقة والطفولية في الفصل الثالث أيضاً. إن تدريس التعليمات الدينية دون التنبه لهذه النقائص لا يعرض أمر تدريس هذه المفاهيم للفشل فقط بل قد يتسبب التطرق إليها بما يخرج عن نطاق ادراك المتعلمين في تعزيز هذه السذاجة في انطباعاتهم الطفولية ويغدو مدعاه لشعورهم بالنفور والملل إزاء الدين. ولهذا يتعين على المعلم مطالعة التحقيقات الجارية في هذا المجال وكذلك الحوارات والنشاطات العملية التي يخطط لها بنفسه للكشف عن المفاهيم الناقصة والخاطئة الموجودة في أفكار التلاميذ والعمل علىٰ صقلها في محاولة لاعدادهم لبلوغ مستوى فكري أعلى. فبالنظر للنقائص التي يشهدها فكر الأطفال في مرحلة الابتدائية وخاصة في السنين الأولىٰ منها وفي مرحلة ما قبل الابتدائية يمثل بذل الجهود لإزالة الأخطاء والنقائص الموجودة في انطباعاتهم دون اللجوء إلى التحدث عن المفاهيم المجردة والاستدلالات المعقدة، أهم مسؤولية يتعهد المعلم بها. حيث ينبغي تأجيل تدريس المفاهيم المجردة حتى يحرز التلميذ الاستعداد اللازم لادراكها وهذا ما لا يحدث في مرحلة الابتدائية. فعلىٰ سبيل المثال، يسود بين الأطفال التساؤل عن ما هو الله وبمن يتمثل؟

للإجابة علىٰ هذا السؤال لابد أن يتنبه المعلم أولاً للمستوى

العمري للتلاميذ ليحدد معالم فكرته عن الله وخصائص هذه الفكرة ليرد على سؤاله آخذاً هذه الأمور بالحسبان. فلو كان عمر المتسائل بين الثالثة والسادسة يجب أن يستند في جوابه إلى حالات التشبيه الإنساني عن مفهوم الله وحيازته المكان وإمكانية رؤيته من وجهة نظر هؤلاء الأطفال فيقول: إن الله ليس مثلنا، إنه لا يملك أيدي وأرجل. وهو يرانا ولكن دون أن يكون له أعين ويسمعنا ولكن لا أذان له. إنه حي ولكن لا يعيش في بيت مثلنا.

أما إذ كان المتسائل من المستوى العمري (٦ـ٩ سنوات) يجب أن تنساب إجابات المعلم في سياق نبذ التشبيه الإنساني بتبلور الأفكار حول القوى الغيبية أو بتشبيهه بكتلة من نور أو شعلة من نار لأن الطفل قد تخلص في هذا السن إلى حد كبير من فكرة التشبيه الانساني التي سخرت ذهنه في المرحلة السابقة ولكنه ما يزال عاجزاً عن تصحيح هذه الانطباعات باللجوء إلى المفاهيم المجردة والصعبة الفهم مثل الوجود المطلق، بساطة الذات، عدم التركيب، التغيير، الحركة في الوجود وما إليها بل ينبغي صقل سذاجات فكره تدريجياً بذات العبارات البسيطة لتسنح لنا الفرصة أن نعلمه المفاهيم الواقعية الصحيحة قدماً مع نموه العقلي في المستويات الأعلى.

نماذج تدريسية:

نستعرض في هذا المجال من البحث عدة نماذج لمثل هذه الخطط التدريسية لموضوعات معينة ليتمكن المعلمون من الأخذ بيد

المتعلمين في الموضوعات الأخرىٰ بعد الاطلاع علىٰ نمط انطباعاتهم المحدودة والتعرف عليها[1].

ـ رؤية الله: يربى الأطفال دون السادسة من العمر تقريباً (وكما أشرنا) بأنه يمكن رؤية الله. ورغم تضاؤل رسوخ هذا الاعتقاد في الفترة ما بين السادسة والتاسعة من العمر إلّا أن ملامحه ما تلبث تلوح لدى الأطفال. وسنعرض فيما يلي أحد نماذج طرق التدريس في هذا الصدد للأطفال.

النموذج الأول:

لا يمكن رؤية الله[2]

كان حميد يمر مع أبيه بالقرب من جدول ماء وقد أسدلت أشجار الصفصاف ظلالها هنالك. البطوط الصغار راحت تسبح على سطح الماء وأشعة الشمس تسللت من بين أغصان الأشجار وصوت الطيور الغناء وهي تغرد يتردد في الآذان.

سأل حميد أباه: من صنع كل هذه الأشياء؟

أجابه أبوه: كلها من خلق الله.

قال حميد: فلماذا لاترى الله؟ أين هو؟

---

١ ـ للاطلاع على مزيد من النماذج في هذا المجال راجع الكتب الدراسية لفرع التربية والتعليم الدينيين في المرحلة الابتدائية، تأليف محمد جواد باهنر وعلي غفوري ورضا برقعي.

٢ ـ الدرس الثالث من كتاب الدين المنصوص عليه في الجمهورية الإسلامية الايرانية، للصف الثالث الابتدائي في عام ١٩٧٩.

أشاء الأب إلى بناء جميل يقع خلف الأشجار وقال: إننا عندما ننظر إلى هذا البناء نفهم أنه لابد هنالك من بناه رغم أننا لا نرى مشيده. ونفهم من ردود الأقدام التي نراها على الرمال أن هنالك من مر بهذا المكان رغم أننا لم نره.

وهكذا الله، لا نراه بأعيننا إلّا أننا عندما نتطلع إلى القمر والشمس والاشجار والطيور نفهم أن هنالك من خلقها. إن الله هو خالقنا وخالقها جميعاً. إننا لا نرى الله ولكننا نعلم أنه موجود.

كما يمكن أن نعرض الحالات التالية في إطار القصص وأن نوفر الظروف المناسبة ليختبر الأطفال عملياً هذه الأمور:

ـالتيار الكهربائي ومروره من الأسلاك أمر لا يمكن رؤيته ولكن مردوده وهو إضاءة المصباح أو تشغيل الأدوات الكهربائية ينبهنا إلى وجوده.

ـالقوة المغناطيسية التي يتعذر رؤيتها، ولكننا ندرك أنها موجودة عندما نلاحظ أثرها وهو جذب برادة الحديد.

ـلا يمكن رؤية الفكر وقياس طوله وعرضه أو وزنه ولكنه أمر موجود. لأننا نقدم بأعمالنا ونتخذ قراراتنا بواسطته.

النموذج الثاني:

لا شبه بين الله وأي شي آخر:

إن الله لا يمثل جسماً بل أنه خلق جميع الأجسام أيضاً. ينبغي أن لا نتصور أن لله جسماً مثلنا لأنه في تلك الحالة كان سيحتاج إلى

النوم والأكل ويشعر بالإرهاق إثر العمل، ولو كان له أم ولدته فإنه كان سيمرض يوماً ما ويرحل عن الدنيا.

ولكنه في غنى عن جميع الأشياء ولم تلده أم بل كان حياً منذ الأزل وسيبقىٰ حياً إلى الأبد. لا يعتريه إعياء أو نعاس وهو الواعي البصير القدير علىٰ مدى الدهر.

ينبغي أن لا نتصور أن الله مثل الشمس أو القمر أو النجوم لأنها لا تفهم شيئاً بينما يعرف الله كل شيء.

ينبغي أن لا نتصوره كالنور لأن النور موجود أحياناً وغير موجود في أحيان أخرىٰ وقد يشتد أو يخفت أيضاً فيما أن الله موجود دوماً ولا يعتريه شدة أو خفوت. ينبغي أن لا نتصور أنه في السماء فالله موجود في كل مكان ولا حاجة له بمكان معين.

إن السماء والأرض وجميع ما فيها كلها من خلق الله وصنعه.

النموذج الثالث:

النبي انسان لا موجود غيبي:

بغية تكوين مفاهيم واقعية عن النبي ﷺ لدى الأطفال ولاسيما الصغار وتجنباً لرسم صورة لكائن غيبي بعيد عن الخصائص الإنسانية، بامكاننا اللجوء إلى مثل العبارات التالية:

ـ نحن لا نعلم كيف كانت سيماء النبي محمد ﷺ. ليست هنالك في متناول أيدينا أية لوحة مرسومة أو صورة فوتوغرافية له عندما كان يحيا علىٰ وجه الأرض.

إن الرسومات المتوفرة عن النبي محمد ﷺ أجري تصميمها من قبل الرسامين وبحسب تصوراتهم عنه، فرسمه بعضهم في شكل وبعضهم في شكل آخر.

- إن النبي محمد ﷺ كان إنساناً صالحاً، كان إنساناً مثلنا.
- لقد عاش حقاً كما نعيش، ولدته أمه ثم رحل عن الدنيا.
- كان يتناول الطعام والماء وينام، بالضبط كما نفعل.
- هو الآخر كان يلعب في طفولته مثل الأطفال، مثلما نفعل في الصغر.
- كان يرتعد برداً عندما يصبح الجو بارداً، مثلنا بالضبط.
- كان يتصبب عرقاً عندما يصبح الجو حاراً، مثلنا بالضبط.
- كان يضحك عندما يشعر بالسرور، مثلما نفعل.
- كان يبكي عندما يشعر بالحزن، مثلما نفعل و....

٣- طرق إثارة حب الله والانبياء والائمة (ع) في قلوب الأطفال:

تعتبر إثارة حب الله و الانبياء والائمة عليهم السلام في قلوب الأطفال، باعتماد أية طريقة مناسبة أحد الأهداف المشتركة العامة في تدريس أصول الدين. من شأن الوصايا التالية أن تعين المعلمين في سياق انجاز مهمتهم.

أ) معرفة الله:

إن درس معرفة الله لا ينبغي تدريسه في ساعات محددة فقط بل بالإفادة من كل فرصة مفسوحة. فنحاول تفعيل ذكر الله في أذهان

التلاميذ عند هطول الأمطار والثلوج، وتفتح براعم الزهور في حديقة المدرسة، وعند مشاهدة وليد الحيوانات أو أي مظهر طبيعي بديع. يتجلى للعين فتثير لديهم عن طريقها حب الله ورغبتهم في نيل مرضاته. فقد حدد القرآن أفضل طريقة إلى معرفة الله بأنها التطلع في آيات الكون ومظاهره حيث دعا الناس في الكثير من سوره إلى مشاهدة مظاهر الكون والتمحص فيها للتوصل من خلالها إلى وجود الخالق وعظمته[1].

يتعين توجيه عقل التلاميذ نحو رأفة الله ورحمته بعرض النعم الالهية، وتحفيز عواطفهم وحبهم لله بذكر حقيقة أنه خالق الجميع ومعينهم.

وللتعرف على مظاهر الكون يصحب المعلم التلاميذ في رحلات علمية في أجواء الطبيعة، فينبههم خلال هذه الرحلات إلى مظاهر رحمة الخالق وليتعرفوا إلى الله منذ البداية بذات الأسلوب الذي يعرفه به الإسلام. فالتمحص في شؤون الطبيعة وأسرارها وبذل الجهود لاستثمار قواها لا يخل بإيمان الانسان ومعتقداته بل يقرب الإنسان إلى الله ويعمق وعيه إزاء حكمته ورحمته وعظمته.

ومن الضروري ترسيخ هذه الفكرة في ذهن الطفل وهي ان الله يحبه ويريد له أن يكون شخصاً كفوؤاً وهانئاً. إنه أكثر رأفة وقرباً وجدارة بالحب من الأبوين.

ولنا أن نجتذب انتباه التلاميذ بأسلوب غير مباشر إلى الله

---

١ ـ ومنها الآية (٣) من سورة الرعد.

باستئناف كل حصة وأي عمل يذكر اسم الله وتلاوة الأدعية الجميلة الزاخرة بالمعاني.

كما يستلزم أن نتوخى الدقة في اختيار القصص الدينية فنتجنب عرض أحداث تتعلق بالعذاب الالهي وتشدده مع خلقه والتأكيد غالباً على الكشف عن حالات القرب والرأفة الالهية. سنتعمق في البحث حول هذه القضية في الموضوع الخاص بتدريس القصص الدينية.

ب) المعاد:

تلعب المواضيع الخاصة بالمعاد أيضاً دوراً هاماً في عرض جانب الرأفة والود في ذات الله، وتفعيل مشاعر حب الأطفال إزاء ربهم.

ينبغي أن لا نرسم للحياة بعد الممات في أفكار التلاميذ صورة رهيبة مرعبة بأن يتمحور جل كلامنا حول العقاب وعذاب النار، بل أن نتحدث إليهم عن مسرات الجنة ولذاتها وإثارة مشاعر الشغف والمحبة لديهم إزاء الله ورأفته. ولتوجيه الكلام عن الرحمة والإثابة الالهيين مباشرة إلى الأطفال أثر كبير ومتميز في نفوسهم. فمن جهة يؤدي التركيز الزائد على العذاب الالهي إلى إفساد الفكرة الطيبة عن الله والزاخرة بحبه وحنانه على عباده في أذهان الأطفال واستبدالها بتصور غير مستساغ عنه مما يؤدي بالطبع إلى التأثير سلبياً في أمر التدريس والتوجيه الديني، ومن جهة أخرىٰ يولد الإكثار من الحديث عن الجنة والنعم الالهية الدوافع والرغبة المحفزة لأداء الأعمال الحسنة لديهم وكذلك يجسد للحياة المستقبلية في عقولهم فكرة موشحة بالآمال والروعة والجمال والنشاط وقائمة في ذات الوقت

على أساس النظام والحساب ومردودات أعمال الإنسان.

إلّا أن ما ذكرناه في هذا الصدد لا يعني الامتناع عن ذكر جوانب من الغضب والعذاب الالهيين إزاء المسيئين لأن نظام التربية والتعليم يتبنىٰ كلا الخوف والرجاء، مثلما كان نبي الاسلام ﷺ يفي في رسالته كلا الدورين البشير والنذير، تحقيقاً لغرض إرهابهم من عواقب أعمالهم السيئة أيضاً إلى جانب استمدادهم مشاعر الرجاء والأمل إزاء الرحمة والرأفة الالهية.

وعند التطرق إلى العقاب والتشدد الالهي يتوجب أن لا نوجه الخطاب إلى الأطفال مباشرة بل أن نحدد أن هذه الأمور تتعلق بالمسيئين وهي ثمرة أعمالهم المشينة، محذرين الأطفال بذلك بشكل غير مباشر إزاء عاقبة التخبط في وادي القبائح، دون أن تعرض نفسياتهم الحساسة إلى التخميش والأذىٰ.

ج) النبوة والإمامة:

أهم هدف يريد هذا الموضوع تحقيقه هو تفعيل مشاعر ود الطفل إزاء أولياء الدين تمهيداً لتأثره بتعاليمهم ونهجهم وتأسيه بسيرة حياتهم. قد يولى الاهتمام عند عرض شخصية الانبياء والائمة عليهم السلام بطابعهم المقدس وما يولىٰ إليهم من احترام معنوي وتنساق الجهود في سياق اتخاذهم من قبل الطفل باعتبارهم أشخاصاً بارزين يرتبطون بعالم الغيب والملك الأعلىٰ، ويستفاد في هذه الحالة عادة من كراماتهم ومعجزاتهم، ولكن هذا المنهج التدريسي لا يكفي، إذ ينبغي أن لا نغفل عن أن الإمام هو قائد الناس والقائد أسوة في عمله

وأخلاقه وأن مشاعر الاحترام المعنوي الفائق من شأنها أن تغدو خلفية ومحفزاً لإثارة الحب والانقياد إليهم إلّا أنه يتحتم بعد تبلور هذه المحبة إعداد الأرضية لاتباعهم، لتثمر هذه الموالاة نتائج ايجابية وتحقق منجزات حسنة.

وعلىٰ هذا، يتطلب تدريس هذه المادة إضافة إلى استعراض شخصيتهم باعتبارهم آباء رؤوفين أو معلمين حنونين وأشخاصاً بارزين لهم علاقة بالاله العلي القدير، أن نتقصى في مسيرة حياتهم فنستشهد منها بمواقف يتلاءم مع عمر الأطفال من جميع مكارم أخلاقهم وفضائلهم والخدمات التي سددوها للإنسانية. فالشخصيات التي تثير اعجاب الأطفال وإطراءهم وتتطبع حياتهم بالنهج البطولي، تحظىٰ دوماً بحب الأطفال وموالاتهم. وبمقدورنا إثارة هذه الموالاة القلبية لديهم إن نجحنا في استبانة شخصية القادة والزعماء الدينيين كما كانت، بعرض مواقف التضحية العظيمة والكبرى التي سطروها، فكم كثيرة هي المواقف التي شهدتها حياتهم في خدمة الفقراء والمعدمين والأيتام والمرضىٰ والمحرومين، وفي العمل على تخليصهم من براثن رزاياهم وكم من جهود بذلوها لخدمة المستضعفين ورأفة بهم وللأخذ بأيديهم.

فكثيرة هي مواقفهم في شحذ الهمة لتحرير المكروبين والعبيد وغض الطرف عن أخطائهم أو العمل عن طيب خاطر لحل المشاكل التي يعاني منها الناس في حياتهم أو المخاطرة بأنفسهم حفاظاً علىٰ منافع المجتمع ورفاهه.

ويمثل أداء العبادات والأدعية والمساهمة في مراسيم الحج وما إليها من الممارسات العبادية، أحد الجوانب الهامة الأخرىٰ في مسيرة حياة النبي محمد صلى الله عليه وآله وسلم والائمة عليهم السلام، كما تسود حياتهم ملامح الثبات والتضحية والجهاد ضد الظلم والعدوان أيضاً.

ومن هذه المواقف، سلوكياتهم في التعامل الودي الحار والرؤوف والمثير للإعجاب مع الأطفال وكذلك وصاياهم المنبثقة من احترامهم للأطفال والرأفة بهم ومسايرتهم ونماذج عن خصائصهم الممتازة في مرحلة طفولتهم. ومثل هذه النماذج لها بالنظر لارتباطها المباشر مع الأطفال أثر حاسم في نجاح التعليم الديني في حالة اعتمادها[١].

وبامكاننا التطرق إلى عدد من الأعمال الحسنة في حدود إدراك الأطفال والبحث في فوائدها وآثارها في حياتهم ثم التأكيد علىٰ أن هذه التعليمات جاء بها الانبياء والائمة صلى الله عليه وآله وسلم مثل: النظافة والادب والاحترام وتبادل التحيات والصدق والرأفة وغيرها.

ولهذا فإن مسيرة حياتهم تعتبر في جميع جوانبها درساً تربوياً شاملاً. ولاستعراض حكايات من هذه السيرة فاعلية في تفعيل حب الأطفال لهم وحثهم لتحسين سلوكهم وأخلاقهم وانسياقهم نحو الإحسان والنزاهة والصلاح.

٤ ـ تطبيقات خاصة بتدريس كل من أصول الدين:

بعد عرض التطبيقات المشتركة في تدريس مفاهيم أصول الدين،

---

١ ـ يأتي لاحقاً نماذج في هذا المجال وعن بعض الطرق المشار إليها.

نتطرق هنا إلى التطبيقات الخاصة بتدريس كل من هذه المفاهيم.

أ ـ التوحيد:

إضافة إلى ما أوردناه، ينبغي زيادة معلومات الأطفال الصغار حول الله ونعمه التي تشير إلى رأفته وكرمه. فمثل هذا النمط من المعلومات ترسخ مستقبلاً أحد الجذور الأساسية للروح الدينية لدى الأطفال وتهيئ قلوبهم الإيمان الصحيح بالله ودينه لتحقيق هذا الغرض يتعين أن تتضمن طريقة التدريس ولاسيما كتب المنهج الديني قصصاً جميلة وتوجيهية، وأدعية وأشعاراً وأناشيد دينية قصيرة ورسومات ملونة لقصص مصورة ذات مضامين بسيطة ولكن بناءة يلجأ إليها المعلمون في سياق تدريس المادة. وكتاب الدين الذي اجتاز مرحلة اختبار تدريسه في بعض مدارس إيران بنجاح بين السنين (١٩٨٩ـ١٩٩٢) يعتبر خير مؤشر دال على ضرورة تعميم هذه الأساليب حتىٰ نهاية الصف الثالث الابتدائي.

فمن المناسب لهذا المستوى العمري اختيار عدة مواضيع بسيطة وفرعية وعرضها على النحو المستحسن لدى الأطفال بدلاً عن استعراض حفنة كبيرة من المواضيع والمعلومات. إن ذكر اسم الله والتنبيه لعلمه ونعمه ورأفته بنا والثناء عليه وتعظيمه بأسلوب واضح ومباشر وإن كان ضرورياً بين الفينة والأخرىٰ، إلّا أن التأكيد الزائد على هذه المبادرات يسلبها جاذبيتها بل تغدو مواضيع مملة ومتكررة. وهذا ما يتطلب اللجوء إلى الأساليب غير المباشرة علىٰ مختلف

الأصعدة. فنتطرق إلى الموضوع على لسان شخص آخر أو دون الإشارة إلى الهدف المنشود منه مما يحمل الطفل على التقصي الفكري.

ولمزيد من الاطلاع حول هذين الأسلوبين نعرض أولاً نموذجاً عن الاسلوب المباشر في تدريس التوحيد ثم نموذجاً غير مباشر.

النموذج الأول:

إلهي

امنح العصفور ريشاً	وهب[1] اليـنبوع مـاء
ألبس الحملان صوفاً	واسقها طلَّ السماء[2]

يا إلهي

وهب المسكين قوتاً	وامنح المرضىٰ شفاء
واجعل المأسور حُراً	يـتجه حيث شاء

يا إلهي

وامنح الايتام مأوىٰ	وذوي اليأس الرجاء
أنت وهاب كريم	أنت ينبوع السخاء

يا إلهي

---

١ ـ أي: إعط.
٢ ـ طلّ السماء: المطر.

النموذج الثاني:

سَمِعت في الغروب
لحناً إلى طروب
إذا هلّل الخرير
من جدول صغير
فقلت ما تقول؟
أجاب في ذهول:
يا طفلي الحبيب
أسبح الرحمن.

شاهدت في الخميلة
شجيرة جميلة
كثيرة الأغصان
زاهية الألوان
فقلت ما أحلاها
ومن تُرى يرعاها
أجابني بطيب
غصنٌ بها رطيب:
يا طفلي الحبيب
عناية الرحمن

وكان قرب الجدول
حمامةٌ وبلبل
هتفت بالسلام
وقلت بابتسام
من ذا الذي علّمكمْ
ان تصنعوا بيوتكم
وتقطفوا الثمار
لتطعموا الصغار
قالا بكل طيب:
يا طفلنا الحبيب،
علّمنا الرحمن

ومن المواضيع التي يمكن التطرق إليها في السنين الأخيرة من المرحلة الابتدائية إضافة إلى ما ذكر آنفاً هو موضوع التوحيد على أن نستأنف تدريسه بسرد حكايات توجيهية تربوية من حياة الأنبياء عليهم السلام والشخصيات الدينية البارزة التي ساندت الحق والعدالة، لنتدرج من ثم نحو تعميق ايمان الأطفال بوحدانية الله باستعراض صفاتهم العليا، مثل: حب الانسانية وطلب الخير للآخرين واحياء حقوق الناس. فالطفل يتأثر إبان إصغائه لهذه القصص بمنطق الانبياء واستدلالهم البسيط الشيق والرصين في الوقت نفسه،إزاء معارضيهم فيؤدي ذلك إلى تفعيل النزعة الفطرية المتجذرة في أعماق نفوسهم

والقائمة على البراهين البسيطة. فسيرة حياة الأنبياء من قبيل ابراهيم وشعيب وموسى وعيسى عليهم السلام ولا سيما نبينا محمد صلى الله عليه وآله زاخرة، وكما ذكرنا في موضوع براهين التوحيد، بمثل هذه النماذج. لابد ان نعتمد في سرد هذه القصص على قصص القرآن وأن نعرضها تحت عناوين مناسبة.

وبما أن الهدف الأساس من الخوض في موضوع التوحيد هو استبانة مظاهر التوحيد في حياة الانسان يتعين عرض مشاهد من الحياة اليومية لأحد الموحدين الحقيقيين (برنامج حياتهم طوال يوم كامل على أقل تقدير) وبما يتلاءم مع عمر الأطفال في كل مرحلة ومع بيئة الطفل وثقافته الاجتماعية السائدة في مجتمعه. إن ذكر اسم الله عند الاستيقاظ من النوم، القاء التحية على أعضاء الأسرة، بدء البرنامج اليومي برعاية النظافة، الدعاء والتضرع إلى الله الواحد الأحد، أداء صلاة الصبح، قراءة القرآن، ممارسة الرياضة البسيطة لاكتساب الحيوية والنشاط وحفاظاً على الصحة، المساهمة في إعداد طعام الفطور وتقسيم الأعمال بين أعضاء الأسرة، بذل الجهود لترسيخ طابع التكافل والعلاقات الودية الحارة في الأسرة، تناول طعام الفطور مع الالتزام بالآداب الأخلاقية والصحية المنصوص عليها من قبل الله، التعامل برحابة صدر مع أعضاء الأسرة، مغادرة الدار في الموعد المناسب للدراسة أو العمل مع ذكر اسم الله، الالتزام بالآداب وباحترام الآخرين في الطرق، الالتزام بقوانين المرور، بذل الجهد في سياق الدراسة، احترام المعلمين والطاقم الاداري في المدرسة وكذلك

ضوابط المدرسة، التعاون وحسن السلوك مع الزملاء، المساهمة في أداء الأعمال الجماعية، التعاون في أداء الأعمال المنزلية بعد العودة إلى الدار، أداء الواجبات المدرسية، ومساعدة الأخوات والإخوة الأصغر سناً بعد قليل من الترفيه والاستراحة، أداء فرائض الصلاة الأخرى في أوقاتها، مطالعة الكتب والصحف، التحدث مع أعضاء الأسرة، الإفادة من البرامج المفيدة المبثوثة من المذياع أو التلفزيون، واللجوء إلى الفراش مبكراً بعد غسل الأسنان، تعتبر من الحالات التي يمكن اعتبارها برنامجاً يومياً لشخص متدين[1]، مع التأكيد على ضرورة الايمان عند القيام بهذه الأعمال بان الله يشرف دوماً على أعمالنا وأداء هذه الأعمال بعد البدء بها باسم الله ومواصلتها كيفما يشاء عز وجل. ينبغي أن يتم تجسيد هذه المشاهد بنحو لا يوحي بأن توحيد الله والايمان به يسلبنا حق التمتع بالحياة واللذات المسموح بها أو أنه يحول دون التطور والرقي.

وللأدعية المناسبة مكانة متميزة في توضيح الكثير من المفاهيم محل البحث وفي تفعيل حالة الاستئناس بالله ومشاعر القرب منه خلال هذه الدروس.

ويتوجب أثناء تدريس موضوع التوحيد أن نؤكد على حب الله

١ ـ يعتبر موضوع «البرنامج اليومي لأية أسرة متدينة» في كتاب التعليمات الدينية للصف الخامس الابتدائية المنصوص عليه في ايران، خير نموذج في هذا السياق.

ورأفته بجميع عباده ولا سيما الأبرار وإثابته لهم في يوم الحساب. والإفادة من هذا الأمر لترسيخ فكرة طيبة عن قرب الله وحنانه في أذهان الأطفال وحثهم كذلك لأداء الأعمال الحسنة وعلى هذا يجب تجنب التطرق إلى مواضيع تشوه هذه الفكرة لديهم.

ب ـ المعاد:

رغم أن الايمان بالله والمعاد يعتبران نواة الإيمان ببقية الأصول والمعارف الدينية الإ أنه يحسن تأجيل تدريسهما إلى ما بعد موضوع النبوة لئلا تتعرض نفسيات الأطفال الحساسة للأذى جراء الخوض في القضايا الخاصة بالموت والانفصال عن الأقرباء والأصدقاء والرحيل إلى عالم الآخرة، بل أن نهيئ الخلفيات العقلية والفكرية اللازمة أولاً ثم نتدرج منها للحديث عن هذه الأصول، وقد اشرنا سابقاً أن التأكيد الزائد على موضوع الموت ومخاوفه والعذاب الالهي الذي قد يتبعه لا يتلاءم مع الطابع النفسي للأطفال في هذه السنين بل يتوجب التركيز على استقطاب أفكارهم نحو الجانب الملذ والمستساغ من القضية وهو رحيل الأبرار من هذه الدنيا إلى جنة الخلد.

ومن شأن موضوع المعاد والحديث عن الثواب والعقاب الالهيين أن يكونا أداة لتحديد الاتجاه الأخلاقي لدى الأطفال وتنبيههم نحو أعمالهم وحثهم لالتزام البر وصدهم عن الخبائث.

وبالنظر للطابع التجريدي السائد في الكثير من المواضيع الخاصة

بالمعاد والجنة والنار، ينبغي أن نتنبه لعدم تجاوز حدود الأوصاف البسيطة تفادياً لتوسع دائرة سذاجة فكر الأطفال وإضفاء الغموض على أفكارهم جراء الخوض في مثل هذه المواضيع دون حاجة لنا إلى ذلك. وبإجمال «لابد من تدريس موضوع التوحيد والمعاد بأسلوب مصحوب بحالات الاستئناس والرأفة والحب وبلذة تامة ومواصلته بشكل دائم. ينبغي أن نتجنب في هذا السياق تحديد قائمة من المعادلات تبتعد كل البعد عن مشاعر الاستئناس والحب»[1].

ج ـ النبوة:

بوسعنا إضافة إلى ما ذكرنا في موضوع «تدريس أصل النبوة» أن نتطرق إلى المواضيع التالية أيضاً في الدروس الخاصة بالنبوة العامة:

ـ أنبياء أولي العزم وبعض الأنبياء العظام الآخرين الذين جاء القرآن الكريم على ذكرهم مثل النبي اسماعيل واسحاق ويعقوب ويوسف عليهم السلام ومختارات عن حياتهم.

ـ التعرف على اتباع الأنبياء موسىٰ وعيسى عليهما السلام وكتبهم السماوية ورأي الإسلام بشأنهما وبشأن كتابيهما الالهيين وحول صدق نبوتهما وحقانية رسالتيهما وتحريف دينيهما بعد رحيلهما وواجبنا على صعيد احترام اتباعهما.

أما في سياق النبوة الخاصة فلابد أن نضع للأمور التالية حساباً خاصاً أثناء تدريسها:

---

١ ـ علي أكبر حسيني، مجموعة مقالات ندوة تربوية عقدت عام ١٩٧٦م.

التعرف باجمال على أجداد الرسول الكريم ﷺ وأبويه ونمط ميلاده وتنشئته الالهية وخصائصه الأخلاقية والعقائدية وسمات شخصيته الفردية والاجتماعية قبل البعثة وبعدها، مجريات البعثة، مساعيه وجهاده في سبيل إشاعة الاسلام وما تحمله وعاناه من مصائب في تحقيق ذلك، الهجرة إلى المدينة، المساهمة في الغزوات والمعارك، وايثاره وتضحياته في سبيل الدفاع عن الاسلام، فتح مكة، التعرف على المقربين إلى الرسول وأصحابه، الأحداث التي رافقت رحيله في شكل مختارات يتم انتقاؤها مع رعاية الشروط المطلوبة في اختيار القصص الدينية وطريقة عرضها كما يأتي لاحقاً في الفصل الخاص بها.

لابد من تدريس هذه الأمور بنحو يثير مشاعر الأطفال إزاء ما تحمله هذا الانسان الشريف المتسامي من متاعب وما بذله من جهود وعاناه من مصائب ورزايا في سبيل الإسلام، ومشاعره الرؤوفة والودية إزاء جميع بني الإنسان وفي الوقت نفسه عرض نماذج ودروس عملية من مسيرة حياته.

وفي هذا المضمار تعتبر الأحاديث النبوية القيمة ذخراً ثميناً، وبالنظر لخصائص مرحلة الطفولة يحسن ان ينتقي المعلم، وفق برنامج خاص، ما يتلاءم منها مع هذه الخصائص ويذكرها للأطفال مع تقديم ايضاحات حولها ثم يطلب منهم حفظها.

ثم إثابة من ينال النجاح منهم على هذا الصعيد. إن هذه الخطوة وإضافة إلى دورها في تعميق معرفة التلاميذ للنبي ﷺ والأحاديث

والنصوص الإسلامية، فإنها تفيد في تفعيل قوة الذاكرة في إطار الحفاظ على ذخرهم للحياة المستقبلية.

ومن الأمور المناسبة للتطلع من خلالها إلى سيرة حياة نبي الاسلام ﷺ هو الاعياد الدينية ومن أهمها عيد ميلاد الرسول ﷺ والمبعث النبوي الشريف الفاعلان في تهيئة الأجواء المفيدة والمثيرة للإعجاب للتطرق إلى سيرة حياة النبي محمد ﷺ. وهنالك مواضيع من نمط آخر يمكنها أن تمهد لطرح مثل هذه المواضيع[١].

١ ـ «إنسان محبوب»: نستعرض للأطفال الصغار مواقف أعرب فيها النبي ﷺ عن مشاعر الرأفة والمحبة ازاء الأطفال أو خصائص متميزة وبارزة كان يحظى بها منذ الطفولة.

كما في النموذج:

«كان النبي محمد ﷺ يمر مع عدد من أصحابه بإحدى الطرقات فشاهدوا مجموعة من الأطفال يلعبون. طلب الأطفال من النبي ﷺ أن يتفرج على لعبهم، فقبل ﷺ برحابة صدر ووقف يتتبع لعبهم حتى انتهى.

بعد انتهاء اللعب سأله أحد أصحابه لماذا توقف لتلبية طلب عدد من الأطفال وراح يتفرج على لعبهم وكان يتجه لأداء عمل آخر، فأجابه النبي ﷺ بأنه لم يرغب أن يرفض طلبهم لئلا يتألمون وأن

---

١ ـ لمزيد من الاطلاع حول هذه الأساليب انظر

Religious Edu cation (5.12). Derek Bastide. chapter 14.

يشعر بالسرور لشعور الأطفال جميعاً بالسرور»[1].

أو النموذج التالي:

«كان الرسول ﷺ في الرابعة من عمره. ذات يوم أراد أن يصحب الرعاة إلى البادية. فمشطت مرضعته حليمة السعدية شعره وألبسته ملابس جديدة وعلقت في عنقه عقداً من حرز خضراء اللون.

سألها النبي محمد ﷺ عن العقد فأجابته: ليحفظك من مخاطر البادية. حل محمد ﷺ العقد وألقاه جانباً وهو يقول لها: هنالك من يحفظني من جميع الأخطار. لا فائدة لهذا العقد وحباته.

سألته حليمة السعدية: ومن هو الذي يحفظك من جميع الأخطار» قال ﷺ بأنه ربنا الذي خلقنا ويحفظنا جميعا»[2].

ومن المواقف الأخرى التي يمكن ان نستشهد بها، سلوك النبي ﷺ مع حفيديه الإمام الحسن والإمام الحسين عليهما السلام ومبادرته لالقاء التحية بادئاً على الأطفال.

ومع تقدم الأطفال في السن ينبغي أن نتدرج في الإشارة إلى مواقف أكثر تعقيداً عن ود الآخرين وحبهم للنبي ﷺ . سجّل التاريخ حالات مثل ثبات أسرة عمار بن ياسر وكذلك بلال ومصعب بن عمير ومؤازرة حمزة بن أبي طالب للنبي وتفاعل الناس مع كلامه الذي كان الإصغاء إليه يؤدي بهم إلى اعتناقهم الاسلام، وما إليها من

---

١ ـ كتاب التعليمات الدينية للصف الثاني الابتدائي، طبعة (١٩٧٩)، ص ١٢.
٢ ـ كتاب التعليمات الدينية للصف الثاني الابتدائي، طبعة عام (١٩٩١)، ص ٣٢.

مواقف مماثلة.

٢ـ «أصحاب الرسول»: يتم عرض هذا الموضوع للأطفال الصغار عن طريق سرد قصص حول المقربين من اصحاب الرسول، وللأطفال الأكبر سناً يمكن الارتقاء إلى مستويات أعلى من الموضوع وايضاح المدلول الحقيقي لكون الانسان من صحابة الرسول ومن أتباعه الواقعيين.

٣ـ «من هو محمد؟»: يصلح عرض هذا الموضوع للأطفال الأكبر سناً للتطرق خلاله إلى مختلف أبعاد شخصيته وخصائصه مثل العصمة والاعجاز وكذلك تمتعه بسمات المعلم النموذجي كما يتجلى في مختارات من المواقف والقصص المتنوعة التي يختارها المعلم.

الإمامة

ذكرنا عند التحدث حول تدريس موضوع الإمامة بأن الكثير من الأبحاث الخاصة بتدريس هذا الموضوع وطرق تدريسه تتشابه مع ما جاء في موضوع النبوة. وعلى هذا يتيسر لنا الإفادة من ذات الأساليب في هذا المضمار أيضاً.

لابد أن نعين الأطفال الصغار للتعرف منذ بداية حياتهم على اسم الائمة. ويحسن اطلاعهم في السنين المتقدمة من الطفولة على مواقف من سيرة حياة الائمة والخدمات التي سددوها للإنسانية وايثارهم وتضحياتهم في سبيل الإسلام.

وعند التطرق لحياة إمام العصر والزمان (عج) وقضية انتظار ظهوره

ينبغي الإشارة إلى قضية «الولاية» وأهميتها وواجب كل مسلم في اتباع تعليماته.

لابد ان يتم اختيار طرق التدريس ومضامين الدروس بنحو يثير ويعزز حب الأطفال إزاء ائمتهم. يجب أن تتبنى طرق التدريس أمر توعية الأطفال بشأن دور الائمة وخدماتهم وتفانيهم المنقطع النظير، في حدود استعدادهم الطفولي، وأن يتنبهوا لواجباتهم والفرائض والمسؤوليات الملقاة على عاتقهم باعتبارهم شيعة. يتوجب على الكبار عند ذكر سيرة المعصومين عليهم السلام استخدام الكنىٰ والالقاب وعبارات التقدير، ليقتبس منهم الأطفال نهج احترام وتعظيم أئمتهم.

ومن الأمور الصالحة لعرض هذه التعليمات كما أشرنا في موضوع النبوة هو الأعياد الخاصة بميلاد الائمة الأطهار عليهم السلام وعيد الغدير. إن إقامة الحفلات تدخل السرور والبهجة إلى قلوب الأطفال وتحتفظ ذاكرتهم بذكرياتهم الطيبة كما ينبههم حزنهم على الائمة عليهم السلام في الذكريات السنوية لرحيلهم إلى فداحة خطب وفاتهم. وتعتبر مواضيع «إنسان محبوب» و «أصحاب الإمام» و «من هو الإمام؟»، من المواضيع التي يتم تدريسها عن كل من الائمة صلى الله عليه وآله وسلم. إليكم نموذجان عن العنوان الأول:

النموذج الأول:

«الطفل البار»

«في يوم من الأيام كانت مجموعة من الأطفال منهمكة

باللعب قرب بئر يستسقي منه الناس. مر أحد الأطفال بالبئر فانزلقت قدميه وكاد أن يسقط في البئر. سارع طفل آخر وأمسكه ليمنع سقوطه في البئر. حضرت الأم وهي تهرول فاحتضنت ولدها وراحت تهتف فرحة: بورك لهذا الطفل الرؤوف! ثم التفتت إلى الناس تتساءل كيف انقذ هذا الطفل الشجاع ابنها من الموت.

بار ك الجميع بهذا الطفل الشهم الرحيم وسألوه عن اسمه.

قال: علي.

سألوه: ومن أبوك؟

أجاب: أبو طالب.

لقد كان الإمام علي عليه السلام شجاعاً باراً منذ الصغر»[1].

النموذج الثاني:

كان الإمام زين العابدين عليه السلام يحب ان يتعلم جميع الناس العلوم وينشغلوا بالدراسة، ولهذا كان يحث الناس دوماً ولاسيما الأطفال لاكتساب العلوم.

في يوم ما شاهد مجموعة من الأطفال حلقت حول بعض وانشغلوا بالدراسة فسرّ لذلك. وراح يداعبهم وأوصاهم أن يحسنوا اكتساب العلوم لأنهم أطفال اليوم وعظام وعلماء المستقبل وسوف

---

١ ـ كتاب التعليمات الدينية للصف الثاني الابتدائي في ايران، طبعة عام ١٩٧٩، ص ٢٨.

ينتفع الناس من علومهم»[١].

ومن الأمور الأخرى التي ينبغي تدريسها في هذا المجال هو عرض مختارات من سيرة حياة فاطمة الزهراء عليها السلام إبان حياة الرسول صلى الله عليه وآله وسلم وبعد رحيله والتحاور بشأن بعض خصائصها وسجاياها باعتبارها أسوة النساء المسلمات والتدرج في هذا السياق نحو القضايا الخاصة بحياة الفتيات المسلمات ومنها الحجاب والعفة والقضايا التي يتعين عليهن الالتزام بها في علاقاتهن الاجتماعية. كما يمكن التحدث عن شخصيات نسوية أخرى مثل السيدة مريم وآسية وخديجة وزينب عليهن السلام واستعراض دورهن الحاسم في تنشيط الدين بما يتيسر لنا ويتلاءم مع مستوى إدراك الأطفال، ليتسنى إثارة حبهم لهذه الشخصيات السامية وبالتالي تعرف الفتيات منهم عليهن باعتبارهن خير نماذج حية يحسن المثابرة على التأسي أخلاقياً بها.

---

١ ـ كتاب التعليمات الدينية للصف الثالث الابتدائي، طبعة عام (١٩٩١)، ص ٥٦ و ٧٥.

طريقة تدريس القصص الدينية:

إن أهم دور يتفاعل من خلاله التعليم الديني مع حـياة الأطـفال يتعلق بالقصص والحكايات. إن ولع الأطفال بالقصص بالنظر لإطارها الجذاب والمناسب ولغتها البسيطة في عرض المفاهيم الدينية يؤدي إلى انجاز القسم الأعظم من مهمة التعليم والتربية الدينيين للأطفال عن هذا الطريق. فكما أكثرنا من الإفادة من القـصص المـناسبة تـتعمق فاعلية التعليم وتزداد سهولة وسرعة تحقيق الأهداف المنشودة. فإن خلو كلام المعلم ونص الكتاب من القصة والحكاية أو قلة اللجوء إليها لا يكون مردوده إلّا شعور الأطفال بالإرهاق والملل وأحياناً التذمر والنفور ولن يثمر عـن أيـة نـتائج حـميدة، هـذا فـيما لو لم نـبتلِ بانعكاساتها السلبية.

خصائص القصة المناسبة:

تتحدد غالباً صلاحية أية قصة للإفادة منها بشكل عام بالمستوى العمري للمخاطب، الظروف الاجتماعية، العقائد والآداب والشـعائر، الوضع التاريخي والجغرافي ومكان سردها وزمانه. ولكن هنالك على أية حال ملاحظات يجدر أخذها بنظر الاعتبار عـند انـتقاء القـصة

الصالحة والمناسبة، نشير هنا إلى بعض هذه الملاحظات[1].

ـ سرد القصة بما يولد حالة «الترقب» لدى المستمعين. فالقصص التي تواجه شعور المستمع بالملل تفتقد هذا الشرط.

ـ إن لا تصبح القصة وسردها مدعاة لنمطر بها الأطفال بوابل النصائح المباشرة وتحليلات وتفسيرات الكبار إزاء القضايا. ينبغي أن تحمل القصة نفسها نداءها فتؤثر بشكل غير مباشر في المستمعين.

ـ أن لا يكون نداء القصة ومجموعة مفرداتها بعيدة وغريبة عن عمر الأطفال.

للأطفال الصغار رغبة شديدة في الإصغاء إلى القصص غير الفصيحة وإلى قصص الأشخاص والحيوانات والأشياء المحيطة بهم وفي السنين التالية يميل الأطفال في المرحلة الابتدائية إلى القصص الخيالية كما يعربون عن حبهم للقصص الواقعية التي تتجاوز حدود البيئة المحيطة بهم.

ـ لا تعتبر تاريخ حياة وسيرة الشخصيات قصصاً تسرد إلّا إذا اتخذت طابع القصص القصيرة بما فيها من تحولات ومفاجئات وتعقيدات أو تتابع الأحداث. والذكريات كذلك لابد من توفر هذه الإثارة الملذة والترقب المتواصل فيها ليمكن سردها كقصة.

ـ يجب ان تنساق المجريات العامة للنداء النهائي للقصة في سياق

---

١ ـ مصطفى رحماندوست، «سرد القصص، أهميته ونهجه».

تحقيق هدف الهي سديد ليضمن الإفادة الايجابية منها.

يتوجب عند اختيار القصص الدينية وتنسيقها الأخذ بنظر الاعتبار ضرورة توفر خصائص أية قصة جيدة والأطر الجذابة فيها ثم يعمد المعلم بعد ذلك لصبها في القالب المناسب مستنداً في ذلك لحكمته وقابلية إبداعه فيسردها على مستمعيه بحسب متطلبات عمرهم وأوضاعهم. على هذا، يتعين على المعلمين أن يطلعوا على نهج سرد القصص قبل استخدامها وأن يطلب من التلاميذ الاحتذاء بهذه الأساليب والبحث عن قصص أو كتابتها لسردها بالتدريج في الصف على أن يشرف المعلم بنفسه على نمط تطبيق هذه الخطة.

ولكن «يجدر بنا أن لا ننسى إننا إن اكتفينا بمد عقول التلاميذ وأفكارهم المرهفة والمتلهفة بمجموعة كبيرة من القصص والأساطير فإنهم ربما يتسلون بها لفترة من الزمن إلّا أنهم سيلفظونها على مر مراحل نموهم العقلي ويذهبون إلى كون الدين أساساً خرافة لا غير. وعلى هذا، لابد أن نعمد منذ البداية عند الإفادة من طريقة القصص في التدريس، إلى توفير الأرضية المناسبة لعرض الحقائق الدينية النزيهة على التلاميذ وأن نتوخى الدقة للحفاظ على القصص والمواضيع والمفاهيم الدينية بعيداً عن سوء الفهم والتصور الخرافي لتفادي كلتا الحالتين: ترسخ الحقائق الخاطئة في عقل الأطفال أو تبلور الشكوك المستقبلية لديهم»[1].

---

١ ـ محمد جواد باهنر، المنهج المصحح للمرحلة الدراسية الابتدائية، منهج .

تنويهات هامة حول تدريس القصص الدينية:

أ ـ أن الملاحظة الأولى التي ينبغي وضعها بالحسبان عند اختيار القصص لسردها على الأطفال، هي: ما هي انعكاسات هذه القصة في نفسياتهم المرهفة والمرحة وفي تكوين أفكارهم الأخرى حول المفاهيم الدينية؟

لا يخفىٰ أن القرآن الكريم والأحاديث الشريفة والكتب التاريخية زاخرة بالقصص والحكايات الواقعية والجذابة، والتوجيهية في الوقت نفسه، إلّا أنه لا يمكن سرد كل الحقائق على الجميع. لابد ان نفكر أولاً ما هو انعكاس قصة ذبح النبي اسماعيل عليه السلام من قبل النبي ابراهيم عليه السلام في فكرة الأطفال عن حنان أنبياء الله ورأفتهم؟ وما هي الصفعة التي قد تتلقاها المشاعر الفطرية والعلاقة الودية للأطفال مع الله بعد استماعهم لمجريات قضية غرق العالم بأسره التي لم ينج منها سوى الملتحقين بسفينة النبي نوح عليه السلام؟ إن هذه القصص وإن كانت جذابة وموجهة للأطفال الأكبر سناً، ولكن يصعب على الأطفال الصغار ادراكها بسبب نقائص تفكيرهم فسيتخبط الطفل في هذا العمر بين كونه واثقاً بأن هذه الأحداث ذكرت في القرآن الكريم وأنها حقيقية لا لبس فيها وبين إمكانية إبادة النوع الإنساني من قبل ربه الرؤوف بسبب خطاياهم بحيث لم ينج منهم سوى النبي نوح عليه السلام وأتباعه.

إننا بحاجة في التعليم الديني إلى سرد قصص على المتعلمين

تغذي أفكارهم وتغذيها. لابد ان تنسجم هذه القصص مع أهداف التعليم الديني وتنساق في مجراها.

وبالنظر إلى أننا نهدف من هذا التعليم في المرحلة الابتدائية أولاً إلى اجتذاب التلاميذ نحو التعليم ثم القيام بعملية التعليم، يترتب علينا الإفادة من قصص تستعرض المظاهر الجميلة والمرغوب فيها والرؤوفة في الله وأنبيائه والائمة عليهم السلام، لاسيما وأن القصص الدينية تتعامل مع الجوانب الشعورية أكثر من المعرفية الإدراكية.

ب ـ الملاحظة الأخرىٰ التي تتطلب تنبهنا إليها في تحليل ما ذهبنا إليه من دور الحالة السابقة كدليل ثان، هي أن عدم صلاحية خطة الإفادة من القصص التي تجسد بصورة متتالية حالات التعذيب الالهي للمذنبين، لا تعزىٰ إلى سذاجة تفكير ونقائص أحكام الأطفال دون المرحلة المتوسطة فقط بل أنها تستتبع مشكلة أخرىٰ وهي تعامل الأطفال مع نمطين من القصص.

النمط الأول: قصص توحي بالسيماء الرؤوفة والمليئة بالحب والرأفة الالهيين إزاء الناس لاسيما بعد انتشار الإسلام وخلاص المسلمين من العذاب الالهي لانضوائهم إلى زعامة إنسانية تتمثل في رسول الله صلى الله عليه وآله وسلم.

والنمط الثاني: وهو خلافاً للنمط الأول قصص تتجلىٰ منها سماء غاضبة ناقمة تلتزم نهج التعذيب الصارم.

وبما أن الأطفال يعجزون عن الانتقال من مدركاتهم حول النمط الأول إلى النمط الثاني وأسلوبهم المتبني للحكم بشأن كل منهما

وتقصي مكنوناته على حدة فإن كل من هذين النـمطين القـصصيين يستنفذ استيعابهم الفكري بـرمته ويـعرضهم عـند الحكـم للسكـون والشعور بالضياع. و «لهذا نقترح أن يتم تأجيل التطرق إلى القصص من النمط الثاني والتي يستعرض القوة الغضبية لله حتى تبلور قـدرة التفكير الاستنباطي والتقارني لدى التلاميذ لئلا يخرج التدريس عن نـهجه القـويم. ويـحين هـذا المـوعد حـوالي أواسـط المـرحـلة المتوسطة»[١].

وعلى هذا، فإنهم في غير هذه الحالة يذهبون في تفكيرهم أما إلى أن سيماء الله كانت في الماضي عنيفة يغلب عليها التشدد فتحولت إلى سيماء رؤوفة رحيمة لاسيما بعد انـتشار الإسـلام أو أن سـيماء الله متماثلة في الأمس واليوم والغد ولكنها تظهر في كل حدث على نحو خاص وبطابع متمايز.

بناء على هذا يتضح لنا بشكل عـام أن أحـد الواجـبات الهـامة للتعليم الديني هو اعداد التلاميذ للتطلع إلى القصص من النمط الثاني من خلال النمط الأول ليحكموا بشأنها بناء عـلى القـيم الاسـلامية. «ولهذا يتوجب تأجيل عرض مثل هذه القصص ماداموا لم يـحرزوا مثل هذه القابلية ولم يألفوا التعامل مع المفاهيم الدينية الحقيقية»[٢].

1_ Goldman, Ronald. Religious Thinking from Childhood to Adolecesnce.p. 154-5.

٢ـ المصدر نفسه.

ويرتفع معدل خطر عدم الاكتراث لهذه الملاحظة في البيئة التي يتدنىٰ فيها مستوى استئناس الأطفال مع الدين بل تسودها الحالات السلبية والناقدة للدين، حيث تتطلب ايلاءها اهتماماً متميزاً على هذا الصعيد.

ومن القصص المتلائمة مع وضع الأطفال من تاريخ الأنبياء: تحطيم الأصنام والإلقاء في النيران وإعادة بناء الكعبة في عهد النبي إبراهيم عليه السلام وأحداث قصة النبي يوسف وكذلك النبي موسىٰ وعيسى عليهما السلام وسيرة حياة النبي محمد صلى الله عليه وآله وسلم والأئمة الأطهار عليهم السلام. ومن القصص المتنافرة مع مستوى فهم الأطفال في هذه المرحلة غرق العالم في عهد النبي نوح عليه السلام، أحداث العذاب الالهي الشديد الذي نزل بمختلف الأقوام السالفة، ابتلاء النبي يونس عليه السلام في جوف الحوت وذبح النبي اسماعيل عليه السلام من قبل أبيه ابراهيم عليه السلام.

ج ـ حدثت الحكايات الدينية والوقائع المتعلقة بتاريخ النبي محمد صلى الله عليه وآله وسلم وتاريخ الإسلام في ظروف خاصة بها، تختلف أوضاعها وكذلك أدبها عما ألفه الأطفال في العهد الحديث. وعلى هذا، يتوجب توفير الخلفيات اللازمة لدى التلاميذ ليتزودوا بإمكانية التوصل إلى ادراك صحيح وسوي عما يسمعونه ويقرأونه. لابد للمعلم أن يستعرض أولاً نقاطاً بشأن نهج الحياة، الآداب والتقاليد، الطعام والهندام والنظام الهندسي للأبنية في العهود محل البحث في هذه القصص والأحداث التي سبقتها ليتزود الأطفال بمثل هذه الخلفية التمهيدية. لأن الأطفال سوف يلجأون عند إهمال هذه القضية إلى

خبراتهم المحدودة ذاتها وتحليل ما تعلموه وفقاً لها مما يعرض أمـر التعليم للاختلال ويحول دون تحقيق الأهداف المنشودة كأن يتصور الأطفال استخدام ذات التكنولوجيا والعـدة العـصرية فـي المـعارك والنزاعات التي نشبت في تلك العهود التاريخية.

ومن جهة أخرى فإنه إضافة إلى ما يتسببه التطرق لمشاهد تلك الوقائع ووصف تـفاصيل مـجرياتها ـدون التـمهيد إلى ذلك بـإعداد خلفية لتعرف الأطفال على ظروف ذلك العهد ـ من غموض وشعور بالضياع فإن مشاهدة الصور التي يتضمنها كتاب الدين لانـاس فـي صدر الإسلام (يرتدون أردية طويلة) وللابنية والبيئة المحيطة لهـم، تباين وتنأى كل النأي عن ثقافة الأطـفال، يـعزز لديـهم غـموض واستفسارات عديدة بمقدور المعلم التغلب على هذه الحـالة بـتقديم الايضاحات اللازمة حول ثقافة الناس في ذلك العهد.

طرق تديس الأخلاق:

أشرنا فيما سبق ذكره إلى حدوث تغييرات خاصة لدى الأطفال في المستوى العمري ما بين السادسة والحادية عشرة تؤدي إلى تبلور نمط خاص من الادراك حول القضايا الأخلاقية أي أنهم لا يتبنون حول أي سلوك أو كلام، أحكاماً أخلاقية مثل الأحكام الأخلاقية التي يتبناها الكبار لافتقادهم إلى فكر وانطباع الكبار عن التعاليم والأحكام الأخلاقية. ففي هذا السن الذي يتزامن مع فترة الانقياد يحظى فكر الراشدين وكلامهم بأهمية وقيمة كبيرة لدى الأطفال فيأخذون عنهم ظاهر كلامهم ويستودعونه في ذاكرتهم ثم ينساب على ألسنتهم ولكنهم لا يعيرونهم وزناً لا في سلوكياتهم فحسب بل في أحكامهم الأخلاقية أيضاً. إذاً، على صعيد تفهيم القضايا الأخلاقية للأطفال لابد من اعتماد أساليب تختلف عنها مع الكبار لضمان فاعليتها وأداء دورها الإيجابي[1].

«إن الخصيصة الايجابية التي يتمتع بها الأطفال في هذه الفترة هي تقبلهم لأخلاقيات الكبار ومبادراتهم لتقليدها. فإن اتسمت نماذجهم الخلقية بانسجامها مع سلوكياتهم فهذا ما يزيد من سهولة المهمة لعدم

---

١ ـ انظر الفصل الأول من هذا الكتاب، موضوع النمو والنضج الأخلاقي.

تبلور أي تضارب في وضع الطفل»[1]. ولهذا تحظى التربية والتعليم في هذه المرحلة بالدور الأكبر على مر مراحل التحول والنمو الأخلاقي.

«ومن جهة أخرىٰ يمثل هذا السن مرحلة ارتقاء النمو الأخلاقي إلى مستوى أكثر تطوراً أي مرحلة «الاستقلال والحكم الذاتي» والذي من شأن الظروف البيئية للأطفال ضمان ارتقائهم إليه أو تثبيت الفرد في مرحلة (الانقياد) إلى النهاية»[2].

إذاً، يتسم دور مربي ومرشدي الأطفال في هذا المستوى العمري والمسؤولية الملقاة على عاتقهم بحساسية متميزة للغاية.

وتؤكد الروايات والأحاديث مراراً على أهمية هذه المرحلة من حياة الإنسان حتى أسموها فترة العبودية والطاعة. قال الإمام الصادق عليه السلام:

«.. فإن أفلح وإلّا فإنه من لا خير فيه»[3].

وتشدد أكثرية الروايات التربوية، حول السنين السبع الثانية من العمر، على ضرورة ملازمة المربي أو الأبوين للطفل في هذه الفترة:

وقد أمر رسول الله صلى الله عليه وآله وسلم المسلمين بأن يصاحبوا أبناءهم سبع سنوات كما فعل الإمام الصادق عليه السلام حيث أوصى بمصاحبة الابناء

---

١ ـ محمد منصور، «روانشناسى رشد» (علم نفس النمو)، ص ١١٣.

٢ ـ لمزيد من الاطلاع راجع كتاب «التربية، إلى أين» لبياجه.

٣ ـ وسائل الشيعة، المجلد (١٥)، ص ١٩٣.

سبعة أعوام وتأديبهم بأدبنا[1].

ومع التحاق الطفل بالبيئة المدرسية وهو يحمل معه خلفيات أخلاقية استسقاها في بيئته الأسرية من أبويه وبقية أعضاء الأسرة، فإنه يواجه المعلمين والمربين الذين يتحملون عبء ومسؤولية تربيته وتعليمه، كما يجد نفسه بين فريق من اقرانه نما كل منهم في بيئته الأسرية واقتبس منها الخلفيات الأخلاقية المختلفة. فإن كان المربي في هذه الحالة متمتعاً في مجال التربية والتعليم بالوعي الكافي والخصائص اللازمة فإنه يتمكن من إجراء التغييرات المطلوبة في أخلاق الأطفال وسلوكهم.

الأساليب المتبعة في تعليم الأخلاق:

يبين تحقيق أجري في هذا المضمار[2]، سيادة أسلوب المحاضرة والالقاء الشفهي بين المعلمين عند تدريس الأخلاق أكثر من أي من الأساليب الأخرى أي أن هذا الأسلوب متبع في مرحلة الابتدائية أكثر من الأساليب الأخرى.

وفي مضمار اسلوب المعلمين للتغلب على المشاكل الأخلاقية يمثل الاتصال بالأسرة الأسلوب الأكثر شيوعاً، أي أنه أول طريق حل يلجأ إليه المعلمون غالباً ويليه التحدث إلى التلميذ المخطئ ثم

---

١ ـ راجع وسائل الشيعة.

٢ ـ فتانة زرينبوش، التربية الأخلاقية للطفل في المرحلة الابتدائية (رسالة)، صص ١٣١ ـ ١٤٠.

الاستمداد من المسؤولين والمرشدين التربويين. ويختلف المعلمون والمربون فيما بينهم في مدى استخدامهم لهذه الأساليب الثلاثة.

وبشكل عام تدل بيانات هذا التحقيق على أن معلمي المرحلة الابتدائية ما زالوا يتبعون ذات الأساليب التقليدية القديمة حيث لم تشق الأساليب التعليمية الحديثة طريقها بعد إلى مناهج التربية الأخلاقية.

أهمية مواكبة البيت للمدرسة:

صار واضحاً أن دور الأسرة والاستمداد من الأبوين ومتابعة المشاكل الأخلاقية في داخل البيت أمور تحظى بالأهمية على صعيد الأساليب السائدة في حل المشاكل الأخلاقية. وأيّد أكثرية المعلمين أن مثل هذه الاتصالات تعتبر خطوة فاعلة في حل هذه المشاكل أو ممهدة على أقل تقدير للاستهداء إلى جذورها. إذاً يمكن التنبؤ بأن التقاء البيئتين الأسرية والدراسية والتنسيق بينهما في المرحلة الابتدائية اجراء ذو فاعلية حاسمة في التربية الأخلاقية.

والملاحظة الهامة التي تجدر الإشارة إليها هنا هي أن عدم انسجام الجواب السائد على النظام القيمي والأساليب التربوية في كلتا هاتين البيئتين التربويتين الحساستين، أي البيت والمدرسة، يعرض ابن الأسرة وتلميذ المدرسة في مرحلة من نمو شخصيته وازدهارها إلى ازدواجية المشاعر وإلى التردد إذ يصعب عليه الانصياع وراءهما وتحمل كليهما أو اختيار أحد هذين النمطين النموذجيين. لأنه لا يمر

بمرحلة الاختيار بل التعليم والتربية ولو اضطر إلى الاختيار فسيتم الاختيار من قبل الأبوين و «... بسبب توحد النظام القيمي في المدارس فإنه يترتب على هذه الأسر العمل للحفاظ على الصحة الجسمية والنفسية لبراعم حياتهم بالالتزام بالقيم والمبادئ الإسلامية»[1].

«من جهة أخرى يتعين على المسؤولين في المدرسة ولا سيما المشرفين على الشؤون التربوية أيضاً أن يأخذوا بنظر الاعتبار وجود الاختلافات الفردية والأسرية والثقافية بين التلاميذ عند تقرير أي منهج تربوي أو تطبيق الأساليب والطرق المنتقاة لتفادي حالات التضارب العاطفي والنفسي، وأن يحددوا توقعاتهم بحسب الخصائص الجسمية والنفسية والقابليات العاطفية وبنى شخصية التلاميذ»[2].

على هذا، من شأن التقاء أولياء الأطفال ومربيهم وتشاورهم حول المناهج الدراسية والتربوية في المدرسة أن يقدم عوناً كبيراً للتغلب على هذه التبعات. وعلى أية حال لابد أن تكون سلامة شخصية الطفل وخطواته بالنمو المطلوب وازدهار مواهبه، المحور الأساس للمحاورات.

أ ـ اسلوب التعليم غير المباشر:

---

١ ـ غلامعلي افروز، الحيلولة دون تبلور تضارب بين النماذج السلوكية في البيت والمدرسة، صص ٢٤ و ٢٥.

٢ ـ المصدر السابق.

للإفادة من الأساليب غير المباشرة في التوجيه والتعليم الأخلاقي فاعلية أكبر بدرجة كبيرة من الأساليب المباشرة. يعمد المعلم وفق هذا الأسلوب إلى توجيه التلاميذ بأسلوب غير مباشر إلى مبتغاه بدلاً من توجيه كلام مباشر إليهم وعرض أوامره ونواهيه ووصاياه عليهم أو التطرق إلى أي موضوع على هذا النحو. ولهذا يترتب علينا أن نعتبر ضرورة اعتماد الاسلوب غير المباشر في التعليم والتوجيه أحد مبادئ التعليم والتوجيه الأخلاقي.

وللتعليم غير المباشر مزايا، أهمها[1]:

١ ـ ان التنبيه الزائد والمتواصل يثير العناء والمواجهة السلبية، ولهذا لابد من تقليص الإفادة من النصيحة والانتقاد إلى حدها الأدنى والصفح عن أخطائهم البسيطة بطول باع.

٢ ـ قد يواجه التعليم المباشر حالة التحدي النفسي الشامل التي يثيرها غرور التلميذ وأنفته وشعوره بالخفة والهوان عند الإذعان بخطئه. بينما لا يفرز التعليم غير المباشر مثل هذا التحدي.

٣ ـ قد يتسبب الاستشكال على سلوك التلميذ وتقديم النصائح له في جرح مشاعره أو يشعره خطئاً بأن المعلم يرغب في إثبات تقدمه عليه أو في تحقيره أحياناً بينما لا يستتبع التوجيه غير المباشر مثل هذه الفكرة الخاطئة وأثرها الهدام. على هذا ينبغي على المعلم أن يعزز من جهة ثقة التلميذ بصلاح نية معلمه وبصدقه وشفقته وأن يزيد

---

١ ـ محمد علي سادات، «راهنای معلم» (دليل المعلم)، صص ٤٢ و ٤٣.

من تواضعه ووقاره وهو يسعىٰ في هذا الطريق. أما التنويهات الأخلاقية المباشرة فإنه يحسن التطرق إليها على انفراد وخارج الصف.

ويمكننا اللجوء إلى أساليب مختلفة في التوجيه غير المباشر بحسب المواضيع محل التدريس. وللإفادة من الفن وأسلوب سرد القصص والكتب التي تبحث في القيم والمبادئ الأخلاقية في إطار القصة أو حتى الأمثال السائدة، فاعلية مؤثرة في هذا السياق. كما يعتبر عرض مختارات توجيهية معبرة من سيرة حياة الشخصيات العظيمة والعلماء والأبطال وغيرهم من الأساليب غير المباشرة الأخرى في التوجيه الأخلاقي.

وفي هذه الحالات التي يتوجب اجتنابها في التعليم غير المباشر هي الاستنتاج الصريح وتنبيه التلاميذ إلى النتائج المقصودة بل ترك هذه المهمة إليهم لئلا يخرج التوجيه من حالته غير المباشرة.

أ ـ اسلوب الانموذج:

«لابد أن نعتبر اسلوب الأنموذج أحد أفضل أساليب التعليم والتوجيه غير المباشر»[1].

يعمد المعلم وفق هذا الأسلوب الى تدريس المفاهيم والمبادئ الأخلاقية بشكل غير مباشر عن طريق أعماله وسلوكه وشخصيته. لا يخفىٰ أن الأسوة أو الانموذج لابد أن يتسم بالخصائص التي أوردناها

---

١ ـ المصدر السابق.

في الفصل الأول من هذا المؤلف، في موضوع النمو الأخلاقي. أي ان يتجسد الأثر والدور الايجابي للعقيدة وتطبيق مبادئ الدين للتلاميذ بشكل عيني وملموس في شخصية المعلم مما يرشح لديهم الرغبة والأمل والاهتمام بالتوجيه الديني والتعليمات الدينية. أما تضارب كلام المعلم مع فعاله سواء داخل المدرسة أو خارجها فإنه يلقن التلاميذ درس المعرفة وعدم تطبيقها فيغدو القول لديهم موضوعاً لا علاقة له بالفعل والأداء، وهي المشكلة التي تعاني منها مدارسنا في العصر الحديث وتحتسب من الأسباب التي أضفت الطابع اللفظي على التعليمات الدينية وصدتها عن فرض نفسها على السلوك والأداء. قال الإمام الصادق عليه السلام في هذا السياق:

«كونوا دعاة للناس بإعمالكم ولا تكونوا دعاة بألسنتكم».

والملاحظة التي يجدر الاهتمام بها في التوجيه الأخلاقي هي: مع أن الإثابة والعقاب وتفعيل أثر المشاعر والعواطف أمور قد تلعب دوراً هاماً في تثبت أثر الأنموذج في الأذهان إلّا أنه يتعين علينا أن لا نغفل عن اقناع التلاميذ وتوعيته إزاء القيم التي تبناها لأن التلميذ إن تقبل قيمه بفعل مشاعر الود والحب المتبادلة بينه وبين المعلم أو أساليب الإثابة والعقاب المتبعة من قبله، فإن إيمانه معرض للانهيار بسبب جهله البراهين وعدم الاطلاع بشكل كاف على الاستدلالات اللازمة حول هذه القيم. أما عند اطلاعه على الأدلة الوافية بشأن قيمية هذه المبادئ أو عدمها ومردوداتها وآثارها في الكلام والأداء فإنه سوف يتمتع بثبات الشخصية مما يمنع اهتزازها بسهولة.

وصايا أخرى:

ـ يحسن أن يتبنى منهج تدريس المواضيع الأخلاقية أسلوب التدرج من الجزء إلى الكل، أي أن يتم التوجيه انطلاقاً من الحالات الفرعية وباعتماد المصاديق والنماذج ثم اللجوء إلى الاستنتاجات الكلية العامة. فعلىٰ سبيل المثال، عندما يدور الحديث حول أهمية وقيمة التعاون والتعاضد في العمل لابد من الإشارة بادئاً إلى النماذج الجزئية لهذه المبادرة في الشؤون المدرسية أو في أداء الواجبات أو التحضير للدروس أو في خبرات التلاميذ على هذا الصعيد، ثم التوصل إلى هذه النتيجة، وهي أن التعاون والتكافل في العمل يعتبر أحد القيم الأخلاقية ذات الفاعلية الداخلية والخارجية البليغة. ويتعين انتقاء النماذج الملموسة والقابلة للادراك بالنسبة للتلميذ، وكذلك اختيار أصل الموضوع من بين المواضيع التي يحتاج إليها ويرغب في الاطلاع عليها.

ـ «لابد لمعلم الأخلاق أن يطّلع على البدع الشائعة والآداب والتقاليد الاجتماعية الخاطئة وأنماط العلاقات الأسرية والاجتماعية غير السوية ولا سيما الخرافات والأوهام الشاذة بناء على الثقافة المحلية السائدة فيبادر لتوعية التلميذ بواسطة الأدلة والتحاليل الدقيقة إزاء نقائصها بما يكفل ايمانه بسقمها وعدم صحتها وتحذير الآخرين إزاء هذه الحالات عن طريقه ويمكن التعجيل بانجاز هذه

المهمة عن طريق تنبيه أولياء التلاميذ إلى هذه الأخطاء»[1].

ب ـ التكرار في التدريس:

من القضايا المثيرة للنقاش أو أحياناً الجدل والمشاكل على صعيد التوجيه الديني في عصرنا الحديث هي قضية التكرار في التدريس في مختلف المجالات. ومما يجدر التنبه إليه هو أن التكرار أو التذكير هو مبدأ ضروري من مبادئ التعليم والتدريس، فكما جاء في القرآن الكريم: ﴿فذكر فإن الذكرى تنفع المؤمنين﴾[2].

فالتكرار هو عامل الحفاظ على الأسس والمبادئ السابقة من النسيان بترسيخ التعليمات القبلية وتعزيزها وإعداد الأرضية لتدريس التعليمات التالية لا لأنه لابد من اعتماد أسلوب التكرار وفقاً لمنهج مدروس لتفادي الشعور بالإعياء والملل عند التعاطي مع الموضوع.

٢ ـ طرق التعلم بالنشاط (الأساليب الفعالة)[3]:

تنبثق الكثير من نقائص أداء المعلمين في مجال تعليم الأخلاق من طريقة تدريسهم، كما في الطريقة التي تعتمد الحد الأدنى من المعلومات والتبصر من المعلم والحد الأدنى من النشاط من التلميذ.

---

١ ـ المصدر السابق، ص ٤٧.

٢ ـ سورة الذاريات، الآية ٥٥.

٣ ـ في هذا الموضوع تمت الإفادة من بعض مواضيع الفصل الرابع من رسالة السيدة زرينبوش (التربية الأخلاقية للطفل في المرحلة الابتدائية).

فبغير طريقة التدريس من قبل المعلمين والمربين يمكن التغلب على الكثير من النقائص. ولتحقيق هذا الهدف لابد من الاطلاع على معطيات الدراسات وأبحاث علماء النفس التي أثمرت عن أساليب تعليمية حديثة تسمى طرق التعلم بالنشاط. وأهم ما تتسم به هذه الطرق هو التركيز على الطفل وتحولاته واحتياجاته وميوله والإفادة من قبل المعلمين بعد إدراكها بشكل صحيح مع بذل الجهود والمساعي وتوفير المستلزمات الضرورية وكذلك الخلفية الثقافية والاجتماعية اللازمة لتطبيق هذه الطريقة[١]. ومع أن طريقة التعلم بالنشاط لا تتحدد بالتوجيه الأخلاقي بل يستفاد منها في مختلف أصعدة التعليم الديني أيضاً إلّا أننا ارتأينا البحث بشأنها في هذا المجال بالنظر لوفرة اللجوء إليها في التوجيه الأخلاقي.

يؤكد العالم النفساني المعاصر الكبير بياجه في كتابه «التربية، إلى أين؟» بشأن اللجوء إلى هذه الطرق: «طرق التعلم بالنشاط، تتعهد بأداء خدمة كبرى على صعيد التوجيه الأخلاقي وتنمية الذكاء، فإنها تحمل الطفل على صنع مكونات عقله بنفسه لا بشكل سطحي بل

---

١ ـ لمزيد من الاطلاع حول هذه الطرق والأساليب، لك أن تراجع الكتب التالية:

ـ «التربية، إلى أين؟» لبياجه.

ـ تطور المدارس في ظل التحول القيمي للتربية والتعليم لدوتران.

ـ «المرشدون العظام» لجان شاتو.

ـ طريقة التعليم والتربية» لجردم اس برونر.

واقعي ومتجذر».

إنه يؤكد على ضرورة التركيز في الأمور التالية لتحقيق هذا الغرض: الاحترام المتبادل، الانطلاق من الاحترام الفردي نحو الاحترام الثنائي والضبط الذاتي، حيث يعتبر النشاط الجماعي للأطفال والناشئة، تفويض المسؤوليات إليهم، وضع القوانين عن طريقهم وإشرافهم بأنفسهم على تطبيقها وكذلك الحكم بشأن المخطئين و...، كلها من الأمور التي ثبتت فاعليتها الى سمة في التوجيه الأخلاقي[١].

ويعارض كوهلبرغ[٢] أيضاً وبشدة اسلوب التلقين والالقاء من طرق التوجيه الأخلاقي، فيقول: من وجهة نظرنا لا يعتبر التلقين والالقاء طريقة لتعليم الأخلاقيات بل لا يعد أسلوباً أخلاقياً في التعليم أيضاً»[٣]. ومع أن التربية والتوجيه الأخلاقي يمثل جزءاً من المنهج المدرسي العقلاني إلّا أنه لا يفترض التقيد بمنهجه الرسمي. يتعين على المسؤولين والمربين أن يطلعوا على مناهج المدرسة الخفية التي تطبق فعلاً إلى جانب مناهج المدرسة الرسمية (كخطتها لمواجهة الغش) ولها دور فاعل في التحول الأخلاقي لدى التلاميذ وفرض الأجواء الأخلاقية في المدرسة. كما اقترح كوهلبرغ بعض

---

١ ـ راجع كتاب «التربية، إلى أين؟».

2_ Kohlberg.

3_ Curriculum Review. September. October, 1980, P.10.

الاجراءات العملية في هذا السياق أيضاً:

١ـ تبلور فكرة واضحة عن مفهوم الأخلاق وتحديد الفوارق بين المبادئ والقيم المنبثقة من الآداب والتقاليد الثقافية.

٢ـ الاهتمام عند تحديد الهدف من الجهود المبذولة بمنافع «الجماعة» مثل المدرسة والصف و... لا التلاميذ، كل على انفراد والعمل على تنمية الشعور الاجتماعي.

٣ـ إسهام جميع التلاميذ في وضع القوانين ومثابرتهم على عدم انتهاكها[١].

ويرى «ديوى» (Dewey) بدوره على صعيد التعليم الأخلاقي أنه: لابد من إضفاء الطابع العيني على المبادئ الأخلاقية بأن تنقل من السماء إلى الأرض وتؤطر بإطار الأعمال والسلوك والتعبيرات الاجتماعية أو النفسية وأن تتعايش مع الحياة تاركة مظهرها المجرد. لابد من ترجمة الأخلاق إلى ظروف حياتنا الاجتماعية على أن تشتمل النظام التربوي بأسره. فأي معلم يلتزم بهذا المبدأ يتطلع إلى أي موضوع أو طريقة أو حدث من خلال الأخلاق»[٢].

على هذا يمكننا تطبيق أساليب التعلم بالنشاط في التربية والتوجيه الأخلاقي أيضاً، رغم تأكيد البعض على ضرورة الإفادة من

١ـ للاستزادة حول هذا الجزء من نظرية كوهلبرغ يراجع:

Moral Development: Transforming the Hidden Curriculim, Kohlberg.

2_ Moral Principles in Education. Dewey. P.57-8.

أسلوب التلقين والالقاء وتكوين العادات أكثر من أي أمر آخر في تدريس التعليمات الأخلاقية.

أ ـ الاساليب التطبيقية لهذه الطرق:

لابد لنا قبل الخوض في هذا الموضوع الإشارة إلى عدة أمور، هي:

ـ تلتزم التربية الأخلاقية بسعة نطاقها ولهذا لا يتيسر تحديدها بساعات معينة. «يخضع التلميذ غالباً لنوعين من التربية في المدرسة: أحدها تربية عامة وإرادية تتم وفق خطة تحددها المناهج الدراسية، والأخرىٰ التوجيهات غير الارادية وغير المدروسة والتي تنفذ دون عمد تقريباً، فخصائص المعلم وأسلوب تعامله ومظهره الخارجي لها فاعلية في تدريس التلميذ، دون أن يتنبه المعلم لذلك. وكذلك نمط ادارة شؤون المدرسة وسعة المساحة والنور وبقية سمات المدرسة وأساليب تعامل المعلمين، لها تأثيرات أخلاقية بالغة في الطفل»[١].

من جهة أخرىٰ لابد أن نتنبه إلى أن التحول الأخلاقي لدى الطفل يرافق تحوله على مختلف الأصعدة، فالتلميذ في مرحلة الانقياد من المرحلة الابتدائية يتمتع بالعمليات المنطقية العينية على صعيد التحول الفكري ـ العقلي، على هذا تتأثر التربية الأخلاقية بالتربية والنمو على كافة الأصعدة.

ـ الملاحظة الأخرى تتعلق بوفرة أساليب التعلم بالنشاط. فمثلاً

---

١ ـ محمد جواد باهنر، أحاديث تربوية، صص ١٦٧ ـ ١٦٩.

على صعيد المرحلة الابتدائية فقط تم في البلدان تطبيق ما يقارب نحو (١٠) طرق تعلم فعّالة تمتاز كل منها بمزاياها ونقائصها. ولهذا ينبغي اختيار الطريقة المناسبة منها بعد التمحص والتحقيق الكافيين أو بابداع طريقة خاصة تتلاءم مع خصائص المجتمع.

ـ القضية الهامة الأخرى في هذا السياق هي ضرورة رعاية وضع الطفل في هذا المستوى العمري والإفادة الصحيحة من قابلياته في طرق التعلم بالنشاط. قد يكون المعلم مطلعاً على تمتع التلميذ بذاكرة طيبة وبترسخ حالة الانقياد لديه، ولكنه يجهل الطريقة الصحيحة للإفادة منها بينما تعتمد هذه الطريقة بشكل عام على الإفادة الصحيحة من قابليات الطفل وتوفير الظروف اللازمة لحمل الطفل على الإفادة من معلوماته وقابلياته العقلية ليتمكن من الوصول إلى إدراك واكتشاف أفضل باعتماد قابلياته ومواهبه.

يمكن تصنيف النشاطات المتبناة في مختلف أساليب التعلم بالنشاط وبحسب نوع نشاط الأطفال إلى عدة مجموعات:

١ـ التناقش والتحاور. يتعين أن تتحدد مواضيع هذه المحاورات بدائرة خبرات الطفل وبعالمه المحسوس والعيني، كمواضيع من قبيل: البيت، المدرسة، الشتاء، العطلة و...»[1].

لابد من اختيار مواضيع الدرس بما يتلاءم منها مع وضع الطفل فإن كان يفتقد انطباعاً صحيحاً عن ذلك المفهوم الأخلاقي يتوجب

---

١ ـ لزيادة الاطلاع حول هذه المواضيع راجع كتاب تطور المدارس في ظل اساليب التربية والتعليم لدوتران.

عندئذ تفعيل عقله ازاء حقيقة ذلك المفهوم أولاً. وتتطلب هذه الطريقة ايجاد مواقف مثيرة يحدد فيها المعلم مشكلة ما كما هي الحال في المشاكل الأخلاقية أو الأحداث غير الطيبة التي تشهدها باحة المدرسة ليندفع الأطفال نحو ايجاد طريق حل لها.

ومن النشاطات المتبناة في هذه الطريقة الإفادة من القصص المناسبة ليبادر التلاميذ بعد الانتهاء من سردها إلى تبادل الآراء حولها ثم عرض النتائج الأخلاقية والمنطقية التي توصلوا إليها كما يمكن الاستعانة بالأفلام والصور وبقية وسائل الايضاح الحدسية شرط أن لا يتحدد نشاط التلميذ بها بل ان يتحدث عما شاهده ويتم التباحث حول الملاحظات التي اجتذبت انتباهه أثناء تلك المشاهدات.

تهدف جميع هذه النشاطات إلى تفعيل فكر الطفل وعقله إثر مواجهة مواقف تدفعه للتفكير وإهمال الحالة الانفعالية لديه. فالأمر الهام الذي يتعين على المعلمين توضيحه هو الفرق بين الفضيلة والرذيلة بأن يستعرض إحدى السجايا الأخلاقية وتمييزها عن الحالات المتضاربة معها ودراسة عواقب التحلي بكل من هذه الخصائص من قبل التلاميذ لا أن يقدم لهم قائمة تحتوي الصفات الحميدة وأخرىٰ تتضمن الرذائل. لأن بذل هذا المجهود في المرحلة الابتدائية لا يثمر إلّا عند حفظ هذه الألفاظ من قبل التلاميذ.

٢ـ الطرق العملية: ومن الطرق الأخرىٰ الفاعلة في التعليم الأخلاقي، هو النشاط الفكري والنشاط العملي ليستتم إدراك المواضيع بالعمل والأداء.

يمكن القيام بمثل هذه النشاطات بشكل جماعي أو انفرادي، داخل المدرسة أو خارجها مع التنويه إلى الأثر الأكبر للنشاطات الجماعية لأن الكثير من القضايا الأخلاقية تظهر خلال الاتصال بالآخرين فنشاطات مثل وضع القوانين من قبل التلاميذ وبمساعدة المرشدين التربويين للحفاظ على الانضباط والنظام في المدرسة والاشراف عليه وكذلك الحكم بشأن المخطئين ـ وهو نشاط فاعل في التعجيل بتبلور الانضباط الذاتي ـ، ونشاطات مثل إجراء التمثيليات، التعهد بتنظيف الصف في المدرسة والألعاب الجماعية وإقامة الحفلات والمراسيم الأخرى في المدرسة وتنظيم البرامج الخاصة بإعانة المحتاجين وتقدير الأولياء والمعلمين و... من شأنها أن تهيئ الأجواء المناسبة لينقاد الأطفال في خارج المدرسة إلى الرحلات العلمية وزيارة الأماكن التاريخية والمتاحف والمساهمة في المراسيم الدينية ولا سيما نشاطات المؤسسات الخيرية والخدمية. إن برامج خارج المدرسة تمنع تحدد فاعلية التعليمات المدرسية بالكلام، بتعميمها إلى خارج المدرسة. وبذلك ترتبط المناهج التربوية للمدرسة بالحياة الواقعية مما يمكن المربي من التنبه لنتائج تدريسه وإشكالية طريقته إلى حد ما ويقدم لهم التعليمات اللازمة عملياً. ومن جهة اخرى يخطو الطفل خطوة إلى الأمام في مسيرة تحوله العقلي وهي قضية تعجل في انتقاله من التركيز على الذات إلى الانبساطية. على هذا النحو يتم بتطبيق الطرق المذكورة في مختلف المجالات الأخلاقية، اختبار المفاهيم الأخلاقية والشعور بها عملياً حتى تتبلور الفضائل الأخلاقية تدريجياً لدى التلاميذ. فالطفل يستشعر الفضائل مثل: الالتزام بالأدب،

الصدق، التفاؤل، التعاون والتكافل، الاحترام وإعانة الغير، الصداقة وحسن اختيار الصديق، الرأفة الاستئناس بالعمل الجماعي، إدارة شؤون الذات أو مجموعات صغيرة من الأطفال، والتكيف والتفاهم وتجنب الكراهية والصفح والايثار ورعاية القوانين والنظافة واحترام العمل وبذل الجهد لأداء الأعمال الشخصية في البيت وخارجه وغيرها بشكل محسوس وبذلك تتجسد أهمية هذه الفضائل عملياً لدى الطفل لاسيما إن توفرت الظروف التي يشاهد فيها الطفل أو يستشعر نتائج ومردود الرذائل الأخلاقية عملياً. فمثلاً من الاجراءات المتخذة في هذا المضمار أن أحد المعلمين عندما وصل في تدريسه إلى موضوع التمييز العنصري ارتأىٰ أن يشعر الأطفال عملياً بقبح هذه الحالة ويولد لديهم مشاعر النفور إزاءه فقسّم تلاميذ صفه بحسب إحدى سماتهم الظاهرية (مثل لون العين) إلى فريقين، وفي الاسبوع الأول كان التمييز تحت إشراف المعلم يخدم ذوي العيون الزرقاء حيث كانوا يتمتعون دون البقية بأفضل الامكانات والمزايا في المدرسة. وفي الأسبوع التالي صار وضع التمييز في صالح الفريق الثاني، فذاق كلا الفريقين عملياً خلال هذين الأسبوعين مرارة وقبح حالات التمييز المستندة إلى خصائص عنصرية أو عرقية واستشعروا ذلك بأنفسهم فاستوعبوا بملء كيانهم أن العنصر أو العرق لا يمكنه أن يكون معيار تقدم أو ظلم فئة في حق فئة أخرى.

إذاً، بمقدور المعلم أن يفصح عن غرضه الأساسي عملياً بهذا النحو دون أن يهدر وقته في التحاور اللفظي البحت والعرض الشفهي

لاضرار هذه الحالات التمييزية التي لا تثمر إلّا شعور التلاميذ بالإرهاق وحفظهم لحفنة من الكلمات الجوفاء. يحسن أن ينساق تدريس المفاهيم الأخلاقية في المدارس أيضاً في مثل هذا المجرى ليشهد التلاميذ عملياً الحقائق بأنفسهم ويحرزوا شعوراً سوياً إزاء الفضائل والرذائل الأخلاقية. إن هذه الخبرات تعينهم لاستبطان واستدخال المفاهيم الأخلاقية ويحقق تدريس الأخلاق هدفه الأساسي.

ب ـ اعتماد طرق التعلم بالنشاط في تأليف كتب الدين الدراسية:

لا تقتصر فاعلية التعلم بالنشاط (الطرق الفعالة) على العرض الشفهي أو العملي بل ينبغي وضع حساب لها عند تأليف النصوص والاسئلة الاختبارية في الكتب الدراسية أيضاً بينما تتلخص طريقة التأليف غير الفعال في عرض الحقائق والنتائج والتعاريف وترفق الاسئلة المطروحة بالإجابات الشخصية الفورية مما يحدد نشاط المتعلم بحفظ المعطيات ويثمر التدريس القائم عليه عن تنمية الذاكرة لا غير. في الوقت الذي تستند فيه طريقة التأليف الفعال إلى تعاطي المتعلم مع المضمون المعروض وإلى استزادة نشاطه. ولهذا تعمد هذه الطريقة لنيل الإفادة الأكثر من خبرات التلميذ السابقة وزيادة نطاق خبراته الحديثة. ولهذا يتعين أن تنجح طريقة عرض المواضيع في حمل المتعلم على الإفادة من خبراته السابقة وعلى تحليلها وتدارسها.

١ـ اعتماد الطريقة الفعالة في تأليف النصوص:

يمكن الإفادة من الطريقة الفعالة في تأليف النصوص خلال أطر متنوعة حيث يعتمد في المرحلة الابتدائية اسلوب استئناف التدريس بإحدى خبرات الأطفال أو بأطر مثل تحاور طفلين أو طفل ما مع كباره والتحدث عن الموضوع عن لسان المتعلم نفسه أو تساؤله من نفسه باستخدام ضمائر المتكلم أو توجيه الكلام إلى التلميذ نفسه والبحث حول خبراته من خلال استفسارات في النص، عرض تساؤلات دون الإجابة عليها ليجيب عليها بنفسه، الإفادة من العناوين الجذابة والمثيرة، استخدام رسم أو عدة رسومات حية في النص والاستناد إليها، وانهاء القصص بنحو يحمل الطفل على التفكير بتحليل مواقف أبطال القصة والتوصل لطريق حل لإزالة الغموض، والإجابة عن الاسئلة المتبلورة واستيعاب النص لممارسات عملية مثل اداء نشاط حول موضوع الدرس أو تبادل الآراء مع المعلم والزملاء في الصف وإسناد بقية المواضيع إلى أدائه وما إليها من الحالات المماثلة[١]:

٢ـ اعتماد الطريقة الفعالة في وضع الاسئلة والتمارين التي تعقب الدرس:

---

١ ـ للاطلاع على الخصائص المطلوب توفرها في الكتب الدراسية راجع كتاب «الخصائص المطلوبة في الكتب الدراسية ومبادئ دراستها وتقييمها» لمرتضى خلخالي. (كتاب مطبوع باللغة الفارسية).

ينبغي تحديد طريقة التقييم أيضاً بما ينسجم مع الطريقة الفعالة في تدريس المفاهيم، كما يتحتم علينا:

أولاً: ان لا نعتبر الاسئلة والتمارين اختباراً للتلميذ يحرز فيها درجة خاصة بل أنها نوع من النشاط التعليمي يدعم عملية التدريس والتعليم،

ثانياً: يتحدد اتجاه التدريس ونشاطات التلاميذ نحو إحدى الطريقتين الفعالة (التعلم بالنشاط) وغير الفعالة، بحسب نمط هذه الاسئلة والتمارين.

ولاعتماد طريقة التعلم بالنشاط (الطريقة الفعالة) في هذا السياق يمكن أيضاً اتباع أساليب عديدة، لها بشكل عام ارتباط مع النشاطات العملية في إطار أهداف التوجيه الديني للطفل. من هذه الأساليب: الإجابة على تساؤلات ظلت دون جواب لديه والتوصل لطريق حل للمشاكل المطروحة فيها كأن يستفسر منه: كيف تتصرف لو كنت في مثل هذا الموقف؟ وكذلك طرح اسئلة لا يجيب نص الدرس عليها بل ترتبط به بشكل غير مباشر ورسم صورة عن مضامين الأفكار وإجراء تمثيلية أو نشيد أو قراءة نص أو إعداد نص على هيئة دعاء وكتابة نص يتعلق بموضوع الدرس، الاستفسار عن خبرات الطفل نفسه حول موضوع الدرس، استعراض الأمثلة والنماذج الأخرى حول الموضوع، تقديم الإيضاحات حول صور النص واستنباط ملاحظات منها:

عرض موضوع جديد تتغلغل جذوره في جوف الموضوع

والسؤال عن رأي الأطفال أنفسهم في الموضوع وعن نتيجة القصة المذكورة في النص، النشاطات الأدبية حول الكلمة المحورية في الدرس والتي يتحتم تعلمها مثل ذكر مرادفات لها أو كتابة جمل تستخدم فيها اللفظة أو... ومختلف النشاطات العملية داخل المدرسة وخارجها والتي تخدم أهداف موضوع الدرس مثل العثور على محل ما في الخارطة وتحديد الخصائص التاريخية لحدث ما، إعادة شرح الموضوع من قبل التلاميذ، نمط الاداء الصحيح للفرائض الشرعية مثل الوضوء والصلاة وخوض النشاطات الفردية والجماعية لكسب خبرة عملية حول موضوع أخلاقي ما وما إليه مثل زيارة المراكز والمؤسسات المتنوعة والتجول في ارجاء الطبيعة المحيطة بهم والتقاء الأشخاص أو توجيه الدعوة إليهم واعداد التقارير حول ذلك اللقاء، تبادل الآراء مع التلاميذ حول موضوع مقترح وكذلك الاستفسار عن بعض المفاهيم الأصلية في موضوع الدرس والتي ترتبط بالجانب المعرفي فيه ويستلزم الإجابة عليها ادراك الموضوع وحيازة تحليل بسيط عنه، إلّا أن أكثرية الاسئلة التلخيصية في الكتب أو الاسئلة الاختبارية التي يطرحها المعلمون تستند للأسف إلى هذا الجانب وتنأى في الكثير من الحالات أيضاً عن الضوابط الأولية لطرح الاسئلة الاختبارية[1].

---

١ ـ للاطلاع على هذه الضوابط انظر كتاب «راهنماى معلم» (دليل المعلم) لمحمد علي سادات صص ١٤ ـ ١٧ ومجلة «رشد معارف اسلامى» الصادرة باللغة الفارسية، العدد (١١)، صص ٤٦ ـ ٥٠.

إن الإفادة من مثل هذه الأساليب والطرق في تحديد الاسئلة، إضافة إلى دورها في تقييم مدى إدراك التلميذ لموضوع الدرس والدرجة التي يستحقها، يحافظ على دافعية الصف ونشاطه وكذلك على ترسيخ المفاهيم والمشاعر في أفكارهم وقلوبهم عن طريق الاختبار العملي. والسمة المهمة الأخرى لمثل هذه الطرق هي أنها تمكن المعلم من الكشف عن أفكار تلاميذه ومشاعرهم الناقصة وأحياناً غير السوية ليبادر إلى تصحيحها وإلى اعدادهم للارتقاء إلى مستوى فكري وتعليمي آخر.

ولتبرير الامتناع عن تطبيق هذه الطرق الفعالة يتشبث فريق بالنقائص المتعلقة بنقص وسائل الايضاح وعدد التلاميذ ومهاراتهم والساعات المحددة لذلك الدرس وكذلك عدم توفر الخلفية الفكرية اللازمة لدى المعلمين والتلاميذ مما يحتمل تسببه في إضفاء حالة السذاجة والسطحية على مضامين التدريس. وقد تكونت هذه الانطباعات لدى الكثير من أصحابها بسبب التداعيات الفكرية الخاطئة وعدم ادراك الأهداف الحقيقية للتعليم الديني، إلّا أن أي معلم وفيما لو آمن بأن الهدف الأساس من تدريس المفاهيم الدينية هو الخروج منها بإيمان لابد أن تتجلىٰ مظاهره في مشاعر وسلوكيات الأطفال. إنه حتى لو ترسخت لديه فكرة عدم امكانية اتخاذ هذه الخطوة إلّا في حالة اختبارها عملياً من قبل الأطفال فإنه لا محالة سوف يلجأ إلى هذه الطريقة رغم جميع الظروف المحددة المذكورة ويتصدى في الوقت نفسه إلى ترسخ حالتي سذاجة الفكر لدى

الأطفال والسطحية في التدريس.

ج ـ نماذج تدريسية[1]:

تشير هنا إلى عدة نماذج من طرق التعلم بالنشاط (الطرق الفعالة) المأخوذة بالاعتبار في تأليف نصوص كتب الدين وتمارينه واسئلته المبنية للكثير من خصائص الطرق الفعالة. الجدير بالذكر أن هذه النماذج البسيطة هي الأكثر تلاؤماً مع وضع الأطفال الصغار والأطفال في مرحلة الابتدائية حتى الصف الثالث ولكن يمكن الإفادة منها للصفوف التالية أيضاً مع الالتزام بالمبادئ العامة وبمستويات أعلى. فاللجوء إلى مثل هذه الطرق في تأليف الكتب الدراسية والنصوص الدينية التوجيهية من شأنه أن يلعب دوراً مباشراً في تفعيل الطرق الشفهية الفعالة.

النموذج الأول:

الإفادة من طريقة التأليف الفعالة لتوجيه الأطفال نحو احترام حقوق الآخرين:

«لا يحق لي أن أفعل كل ما أرغب فيه».

«يجب أن نفكر بالآخرين أيضاً».

يقول سعيد:

---

١ ـ تم اختيار هذه النماذج من نصوص دروس كتاب الدين للصف الثاني الابتدائي في ألمانيا المترجمة من قبل مكتب البرمجة وتأليف الكتب الدراسية بوزارة التربية والتعليم.

«كان اليوم جمعة، والشمس مشرقة. خرجت من الدار لألعب كرة القدم. ولكن صديقي حميد لم يحضر بعد. فكرت أن ألعب على انفراد واعتبر باب دارنا الهدف. ترق! الضربة الأولى أصابت وسط الباب مباشرة. رائع! لقد أصبت وسط الباب الحديدي لدارنا. يا له من صوت عال، سأسدد ضربة أخرى. ولمرة ثانية أصبت وسط الباب وارتفع صوت عال من الباب. رائع جداً. حتى لولا يحضر حميد استطيع أن استمر في اللعب لساعات وابتهج به. وفجأة تذكرت السيدة «وردة» التي تسكن في الطابق العلوي من دارنا. إنها عجوز طيبة ولكنها مريضة منذ فترة.. أجل سوف لن أفعل ذلك ثانية. فالإنسان يجب أن يفكر بالآخرين ايضاً وأن لا يفعل ما يؤذيهم به. رفعت رأسي فرأيتها تنظر إليّ من الشباك باسمة».

أما السيدة «وردة» فإنها تقول:

«كان اليوم جمعة والشمس مشرقة. كنت مستلقية في فراشي. فكرت في نفسي: ياله من يوم جميل. بامكاني أن استراح جيداً. آه! كم هو رائع، وفجأة سمعت صوتاً مهيباً ترق! ارتفع صوت عال جداً من الباب الحديدي للدار. أصابني الخوف. وبعد لحظات وللمرة الثانية.. ترق! نهضت من مكاني فرأيت سعيداً ابن جارنا. إنه صبي طيب! كنت أفكر به عندما احتضن سعيد كرته وأراد أن يدخل الدار، ففرحت لذلك. وفي تلك اللحظة رفع رأسه فابتسمت له لأشكره.

إنني أرغب أن أؤدي أعمالاً حسنة.

إنني أحب أن أتسلى وابتهج.

ولكنني أفكر بأنه لا يحق لي أن أفعل كل ما أرغب فيه. يجب أن نفكر بالآخرين أيضاً. فقد أوصانا النبي محمد ﷺ أن نحب للآخرين ما نحب لأنفسنا، أي أن نتصرف معهم مثلما نحب أن يتصرفوا معنا.

■ تمرين:

١ـ أغلبية الأوقات عندما ترغب أن تتسلى وتشعر بالسرور، لا يمكنك ان تفعل ذلك بسهولة لأنك يجب أن تفكر بالآخرين أيضاً، اشرح معنى ذلك.

٢ـ الآخرون أيضاً يتوجب عليهم أن يفكروا بك. فكّر في هذا الأمر.

٣ـ يجب أن نفكر بالآخرين أيضاً. لماذا؟ أذكر عدة أسباب لذلك.

٤ـ هل بامكانك أن تجري تمثيلية حول حكاية سعيد والسيدة «وردة» وأن ترسم صورة حولها.

النموذج الثاني: الهدية:

علي يرغب أن يملك كرة.

ولكنه يحتاج إلى النقود. من أين يأتي بها؟

خطرت لعلي فكرة. تناول ورقة بيضاء وراح يكتب فيها قائمة حساب كما يلي:

٣٠ توماناً[1] = أجرة المساعدة في شراء الفواكه.

١٠ تومانات = أجرة تجفيف الصحون.

١٠ تومانات = أجرة تنظيم الغرفة.

المجموع: ٥٠ توماناً

ثم وضع القائمة على المنضدة في المطبخ وهو يفكر: ستراها أمي وتعطيني النقود غداً صباحاً».

يا للعجب! في صباح اليوم التالي كانت هنالك عملة الخمسين توماناً إلى جانب حقيبة علي ومعها رسالة.

فتح علي الرسالة. كانت قائمة حساب كتبت بحروف كبيرة جداً.

(٩) أشهر الحمل: مجانياً

(٩) سنوات تقديم الطعام والشراب: مجانياً.

(٩) سنوات شراء الملابس وجميع الاحتياجات الاخرى: مجانياً.

(٦٠) ليلة تحمل السهر حتى الصباح في فترة المرض: مجانياً:

المجموع: صفر

شعر علي بالخجل واحمر وجهه فترك النقود في مكانها وخرج من الدار.

ـ إنني أملك أشياء كثيرة. إنها ملكاً لي.

من أين حصلت عليها؟ ماذا فعلت لأحصل عليها؟ لقد قُدّمت لي

---

١ ـ التومان: عملة ايرانية زهيدة.

كلها مجانياً.

ماذا قدمت بدلاً عنها؟

كلها تقريباً هدايا قدمت إلي.

مجانياً تماماً.

لماذا تقدم لي أمي كل هذه الأشياء؟

لماذا يعمل أبي من أجلي؟

■ تمرين:

١ـ اكتب أسماء الأشياء التي تمتلكها ومن أعطاها لك؟

الجواب: الكتاب قدمه لي حسن.

....

....

٢ـ لماذا يقدم لك الآخرون بعض الأشياء؟

الجواب: لأنهم يحبونني

ـ إملأ الفراغات التالية:

....

....

....

الكثيرون يحبونني..

ما أروع ذلك.

الكثيرون يحبونني. أمي تحبني وأبي كذلك.

عندما آتي، تفرح جدتي دوماً وتقدم لي هدية.

عندي في المدرسة زملاء.. لنا أصدقاء في الحي أيضاً.

أتصور أن دجاجي وديكي أيضاً يحبونني لأنها ترفع صوتها عندما أقبل عليها.

ما أسوأ حالي لو لم يكن هنالك من يحبني!

ـ هل كان بمقدوري أن أشعر عندئذ بالفرح؟

ـ هل كان بمقدوري أن أعيش أساساً؟

■ تمرين:

١ ـ اذكر أسماء عدد من زملائك؟

٢ ـ ماذا كان يحدث لو لم يكن هنالك أحد يحبك؟

٣ ـ أي من أصدقائك تشعر بالسرور لصداقتك معه؟ اذكر مثالاً. وما الذي يسعدك في هذه الصداقات؟ ارسم صورة حول ذلك.

٤ ـ أكمل الجملة إننا نشعر بالسرور لو .....

....

ماذا أفعل؟

....

ما دام كل هذا الخير في الصداقة، لابد ان نجهد ليكون لنا أصدقاء أكثر، ولكن يجب أن لا نصادق أي شخص..

ـ إذا من هو الصديق المناسب.

....

ما دمت أملك هذين الأبوين الطيبين، مـاذا أفـعل لأتـمتع دومـاً بحبهما لي؟

....

لي أصدقاء طيبون في المدرسة أيضاً.

ماذا أفعل لنبقى أصدقاء دائميين؟.

وصف الإمام علي عليه السلام أضعف الناس بأنه من لا يجد لنفسه أي صديق والأضعف منه هو من لا يرعى أصدقاءه الطيبين فيفقدهم.

■ تمرين:

١ـ أي الصداقات تسعدك؟

٢ـ إمـــلأ الفـراغ التـالي: يـجب أن نـصادق مـن .... (بمقدورك الاستعانة بأبويك أو معلمك).

٣ـ كيف يسعك أن تسعد أبويك؟ إرسم صورة حول ذلك.

٤ـ ماذا تريد أن تفعل لتحافظ دوماً على صداقتك مع صـديقك؟ اذكر مثالاً. هل يمكنك أن تستعرض ذلك خلال تمثيلية؟

صديقي الكريم:

الليل والنهار

والبر والبحار

جميعها تشير

لقدرة الإله

الشمس والهواء

والطير في السماء

بقدرة الإله

. . . .

وهذه المياه

تجدد الحياة

من خيره الكثير

وفضله الكبير

. . . .

وكل ما تراه

يعيش في هداه

ما أعظم الإله

ما أكرم الإله

. . . .

■ تمرين:

١ ـ هل تتمكن أن تكوّن دعاء من العبارات التالية:

إلهي! كل شيء يعود لك: حياتي و....

٢ ـ لابد لنا أن نشكر الله على الكثير من الأشياء الجميلة الموجودة في العالم. إنه خلق لنا كل هذه الأشياء.

حاولوا أن تكوّنوا معاً دعاء للشكر.

٣ـ تقيم المثل والقيم الاخلاقية:

للقيم جذور معرفية وعاطفية. إنها ليست مفاهيم مجردة بل ترتبط مع المشاعر الشخصية ارتباطاً لا ينفصم. إنها تعتبر مكونات السلوك الشخصي أيضاً، فأي من القيم الثابتة تتحول إلى انفعال سلوكي عند الضرورة. على هذا، تتشكل القيم من المفاهيم، الاتجاهات والميول سواء على الصعيد المعرفي أو على الصعيد العاطفي. وبالنظر للطابع الفكري المتسم بالتعقيد على الصعيد الثاني، يغدو تحديد مصداقية القيم الأخلاقية أمراً صعباً تزيد من صعوبته تظاهر التلاميذ بالالتزام بالقيم.

ولتقييم أكثر صحة للمثل، نقترح الأساليب التالية[١]:

١ـ الإختبارات التحريرية للتحقق من الخصائص المعرفية وبعض الخصائص العاطفية، ومستوى الوعي والمعرفة إزاء أي من المثل التي يتم تقييمها. ويمكن إجراء هذا التقييم عن طريق اسئلة تحدد إجاباتها من بين عدة أجوبة معدة أو بعبارة: صحيح، خطأ، نعم، كلا وغيرها. ويتضمن بعض هذه الأساليب: اعتماد التسلسل في تحديد تنامي القيم من قبل الأولياء والمربين والتلاميذ أنفسهم، والاستمارات التي تملأ من قبل الأبوين والمعلمين والتلاميذ والآخرين والمشاهدات المنتظمة والمباشرة للتلاميذ بنحو لا ينبههم لهذا التقييم، وكذلك التحاور معهم.

---

١ ـ التقرير النهائي لأعمال الأخصائيين الدينيين حول استراتيجية وطرق تدريس القيم الأخلاقية، اليونسكو، ماليزيا، (١٨ ـ ٢٩ نوفمبر ١٩٩١).

٢ـ الصراع الأخلاقي وتحليل المواقف، فتبلور الصراع الأخلاقي أو اختلاقه توفر الظروف التي نتمكن في غضونها أن نحدد قيمهم بالامعان في الاسلوب التحليلي للتلاميذ.

٣ـ الطرق التصويرية، مثل «كتابة القصص وفق الصور المعروضة»، واتمام الجمل والقصص وغيرها. تستهدف هذه الخطوة تحديد القيم حيث يفصح التلاميذ عند إجابتهم عليها عن أفكارهم ومشاعرهم وعقائدهم.

٤ـ التعبير عن المبادئ الأخلاقية، ففي هذه الطريقة تستعرض مواضيع أخلاقية خاصة كمؤشر للقيم والمثل الأخلاقية ويطلب من التلميذ رسم صورة أو كتابة قصة أو سيناريو تمثيلية أو قطعة شعرية عنها فتعكس خصائصهم الفردية أيضاً في انجازاتهم الفنية.

٥ـ الأحداث المتأزمة أو طريقة «مرة في الحياة»، ففي هذه الطريقة يطلب من التلاميذ التحدث أو الكتابة عن القيم التي اختبروها أو يتم عرض تقارير من مجلات أو صحف حول القيم ثم يطلب منهم الرد على استفسارات في مجال موضوعاتها.

٦ـ إسهام التلاميذ من قبل المعلمين في النشاطات المدرسية أو البرامج الجماعية ومتابعة سلوكهم خلالها. حيث تفرز هذه المساهمة ظروف ومواقف عديدة تفيد للمشاهدة والنمو وانعكاس الخصائص العاطفية مثل روح التعاون، والنظافة، والانضباط، والعزيمة والتعاضد والتعاطف مع الآخرين و...

يتحتم على الأخصائيين والمعلمين أن يحددوا المعايير القيمية

للتلميذ بناء على مجموعة سلوكياته السوية وأن يفسروها ويحللوها ويرسموا بالاستناد إليها منحنياً عن تنامي القيم لدى كل منهم وللصف عامة. ولقياس هذا التطور ينبغي الإجابة على الأسئلة التالية:

ـ هل بامكان التلميذ تبني سلوكاً طيباً خلال أعماله اليومية؟

ـ ما هي الفواصل الزمنية التي تشهد تبلور السلوك الحميد لديه وإلى أي مستوى يبلغ ذلك السلوك؟

ـ هل تتطبع سلوكياته الحميدة بالطابع الباطني أو الخارجي؟

ـ هل نخدم أنانيته؟

ـ ما هو الهدف الأساس من وراء سلوكياته؟

ولتوضيح الأمر نذكر هنا مثالاً عن المؤشرات السلوكية المتعلقة بقيمة من القيم الأخلاقية:

مثال: «احترام الآخرين» باعتباره قيمة أخلاقية. ومن مؤشراتها السلوكية:

ـ إلقاء التحية على المعلمين في المدرسة وخارجها؛

ـ إلقاء التحية على الابوين والانصياع لكلامهما وكلام الكبار؛

ـ إلقاء التحية على الأصدقاء؛

ـ توجيه الأصدقاء لإلقاء التحية على الكبار والمعلمين؛

ـ النهوض عند دخول المعلم إلى الصف؛

ـ المبادرة بادئاً لإلقاء التحية على الداخلين؛

ـ إلقاء التحية على الضيوف واحترامهم؛

ـ الرد على تحية الآخرين.

ـ تحديد الشخصيات والسلوكيات الجديرة بالاحترام في القصص والأفلام.

ومن البديهي أن الإفادة من هذه الأساليب تواجه صعاباً كثيرة يجب تذليلها تدريجياً، كما ينبغي اعتماد تحليل دقيق وصحيح للقيم الأخلاقية للتلاميذ بعد تحديدها وقبل عرض التعليمات الأخلاقية، ليتم ذلك بقدر أكبر من الوعي والدقة. يجدر الانتباه إلى أنه بانعدام مثل هذا التحليل والتقييم الصحيح يتعذر تحقيق أهداف المناهج التعليمية أيضاً.

٤ـ موضوعات أخلاقية مناسبة لتدريس الأطفال وطرق تدريسها[١]

ـ الالتزام بمبادئ النظافة والانضباط العام، عن طريق السلوك الفردي للمعلم والبرامج العملية في المدرسة والإشراف الجاد عليها، والإثابة والعقاب وتنبيه التلاميذ لنتائج عدم رعاية النظافة والانضباط.

ـ التعود على إلقاء التحية والتحلي بالأدب والاحترام في التعامل مع الآخرين، عن طريق التدريب العملي والتعامل بالمثل معهم وتذكر مشاعر الذات عند مواجهة حالة عدم الاكتراث من قبل الآخرين.

ـ التعرف على مفهوم التعاون، عن طريق ممارسة النشاطات

١ـ اختيرت هذه الموضوعات وفق كتاب التعليمات الدينية وطريقة تدريسها للشهيد محمد جواد باهنر، ص ١٨٣ ـ ١٨٥.

الجماعية مثل الالعاب الجماعية، تشكيل اللجان الدراسية، المساهمة في إعداد النشرات الجدارية وما إليها وكذلك التنبيه لمهمة التعاون مع أعضاء الأسرة.

١ـ خدمة الناس ولاسيما المحتاجين حسب مقدور التلاميذ، عن طريق تفعيل المشاعر الانسانية وتعميم مشاعر الود بتسديد الخدمات العملية، وتذكر الخدمات الجميلة التي سددها الآخرون للذات ومشاعر الذات عند تلقي هذه الخدمات، والتعرف على المؤسسات الخيرية والمراكز الخدمية وزيارتها أو توجيه الدعوة للمشرفين عليها مثل لجنة إغاثة الإمام الخميني (رض)، منظمة الخدمات الاجتماعية، المستوصفات والمستشفيات ومركز إطفاء الحرائق، والشرطة، والبلدية و...

ـ إثارة رعايتهم للحيوانات، عن طريق تحفيز مشاعرهم وعواطفهم وبتذكر خبرة معاناتهم المحتملة من الجوع أو العطش أو شعورهم بالأذى جراء جرح ألحقه به الآخرون وتنبيههم إلى أن الحيوانات أيضاً يشعرون بمثل هذه الأحاسيس عند تعرضهم للظروف السيئة.

ـ الاعتدال في انفاق المال، عن طريق ارشادهم لادخار النقود والإفادة من مدخوراتهم فيما بعد وعرض خبرات الذين أهدروا مالهم سدى ومقارنتهم مع من أحسن إدخار هذه النقود والإفادة منها.

ـ حسن اختيار المواعيد، عن طريق تحديد موعد الحضور إلى المدرسة والصف واداء كل عمل في موعده وكذلك إستبانة آثار انعدام

الانضباط والاخلال بالنظام في الصف وذكر أمثلة عن سوء مردود تخلف صديق عن موعد حدد لصديقه.

ـ تجنب الكذب: أثبتت معطيات أحد التحقيقات أن «أكثر المشاكل الاخلاقية شيوعاً والتي يعاني منها معلمو الابتدائية أثناء التدريس عند مواجهة إهمال التلاميذ أو في سلوكهم هو الكذب مما يشير إلى انتشار هذه الظاهرة بين الأطفال وفي البيئة المدرسية، وينوه هذا التحقيق من جهة أخرىٰ إلى أن أغلبية الأطفال لاسيما في الطفولة المبكرة يفتقدون الادراك الصحيح عن الكذب»[1].

وقد يعاني الطفل من عدم الادراك الصحيح في مجال بقية المفاهيم الأخلاقية أيضاً، ولهذا يتولى المعلمون مهمة تكوين الانطباع السوي عنها في فكر الأطفال عن طريق الأمثلة أو عرض الخبرات العملية.

ومن الأساليب الفاعلة في تدريس آثار الكذب، تجسيد الأضرار التي لحقت بالتلاميذ جراء كذب الآخرين كأن يعطيهم شخص ما عنواناً خاطئاً او لا يصدق أحد الباعة في كلامه معهم حول نوع وسعر بضاعته أو اخباره بنبأ أليم لا واقع له و... وللامعان في تطبع بيئة التلميذ بالصدق من جميع النواحي دور فاعل في هذا المضمار.

ـ احترام المعلمين: يمثل هذا الموقف من أهم الموضوعات الأخلاقية ويمكن تدريسه بذات الطريقة المقترحة بشأن الأبوين. كما

---

١ ـ «التربية الأخلاقية للطفل في مرحلة الابتدائية» لفتانة زرينبوش، ص ١٣١.

يتوجب في مناسبات مثل يوم المعلم تنسيق برامج خاصة يعبر فيها الأطفال عن احترامهم وشكرهم للمعلمين عن طريق الهدايا أو البرامج الفنية.

ومن المواضيع الأخلاقية الأخرى التي يصلح تدريسها للأطفال هو التحلي بالأدب والتواضع وحسن الأخلاق واحترام الكبار والرأفة بالصغار، وآداب تناول الطعام وارتداء الملابس وعبور الطرق والشوارع، واحترام قوانين المرور، وقيمة العمل وبذل الجهد، وتجنب الاستهزاء والاستخفاف والكلام البذيئ والاستغابة والحسد والغضب والمقاطعة وضرورة اكتساب العلم و...

اقترح أخصائيوا التربية والتعليم الأخلاقي في ندوة تم تنظيمها بهذا الغرض، التأكيد بشكل متميز على بعض الموضوعات في سياق هذا التعليم والتوجيه. وهذه الموضوعات هي: «الاخلاص للوطن، التعاون، العمل والحلم، الانسانية، الأمانة، الكمال، الابداع والاختراع، والنظافة والنظم والمسؤولية والانضباط واحترام العمل والتعلق به»[١].

ويتيسر لنا تدريس المواضيع ـ التي أشرنا اليها بايجاز ونوهنا الى بعض الملاحظات حول طريقة تدريسها ـ في حالة مطابقتها مع خصائص وضوابط الطرق الفعالة والافادة في تدريسها من القصص

---

١ ـ التعليم والتربية الأخلاقية في آسيا (في مرحلة الابتدائية)، بيان الندوة الاقليمية التحقيقية (١٩ ـ ٢٠ حزيران)، المؤسسة القومية للأبحاث التربوية، طوكيو، اليابان.

الدينية المناسبة والأساطير وأحاديث عن أولياء الدين وكذلك من الأعمال الفنية. وفي هذا المضمار يجدر أن لا نغفل عن الدور النموذجي المتميز للمعلم وتأسي التلاميذ به.

أ ـ تدريس القيم الأخلاقية ضمن الدروس العلمية:

أشرنا قبل هذا أن التوجيه الأخلاقي أمر لا ينبغي تحديده بساعات دراسية خاصة بل أن يتم تعميمه في كل الساعات والمواقف في داخل المدرسة وخارجها أيضاً. ومن المبادرات الجديرة باهتمام المعلمين خلال البرامج الدراسية في المدرسة هو اتخاذ خطوات على طريق التعليم والتوجيه الأخلاقي للتلاميذ عند عرض مضامين الدروس الأخرى مثل درس العلوم.

إن هذه المبادرة وإضافة إلى دورها في إضفاء جاذبية بقية الدروس إلى التعليمات الأخلاقية فإنها مدعاة تنبه التلاميذ إلى دور وأهمية القيم الأخلاقية في الجوانب المختلفة وإلى ما تفرضه عليهم الحياة اليومية من واجبات مما يؤدي إلى تعزيز وترسيخ هذه القيم لديهم.

وفي ندوة دولية عقدت في ماليزيا عام ١٩٩١ بهذا الهدف استعرض أخصائيون من جميع أنحاء العالم خبراتهم ووصاياهم العملية في هذا الصدد واتفق جميعهم على القول بأن الهيكلية غير الدينية وأجواء الاغتراب المفروضة على أكثرية بلدان العالم قد رافقتها ظروفاً تتطلب التدريس غير المباشر للقيم الأخلاقية عن طريق العلوم والتكنولوجيا وبالنظر لتطور العلوم واتساع رقعتها

وكذلك الحاجة إلى تنسيق القيم الاخلاقية مع القضايا العصرية لابد ان نوجه التعليمات الأخلاقية للانسياب في هذا المجرى.

وبالعودة إلى خصائص مجتمعنا المسلم يمكننا القول أن مثل هذا الاتجاه من شأنه أن يلعب دوراً حاسماً في تبلور القيم الأخلاقية وتعزيزها لدى المتعلمين في بلادنا ايضاً. وعلى هذا، يتعين على العاملين في سلك التربية والتعليم بذل اهتمام خاص بهذه القضية واجراء برامج فاعلة على هذا الصعيد.

ب ـ نماذج تدريسية:

نعرض هنا بعض نماذج التدريس المقترحة التي نالت التأييد في تلك الندوة بهدف تبلور القيم الأخلاقية وإدغامها في مضمون العلوم دون أي تغيير ليزداد وضوح الطريقة المقترحة[1]. كما يحظىٰ ابداع المعلم في تحديد النشاطات والمواضيع الدراسية بأهمية بالغة في هذا المجال.

١ ـ نموذج تدريسي صفي:

المستوى: الابتدائية.

المضمون: فوائد النباتات.

المنظور القيمي: النباتات مفيدة لجميع الكائنات الحية. إنها كنوز

---

١ ـ البيان الختامي لعمل الأخصائيين الدينيين في مجال استراتيجية وطرق تدريس القيم الأخلاقية ضمن المضامين العلمية والتكنولوجية، اليونسكو، ماليزيا (١٨ ـ ٢٩ نوفمبر ١٩٩١)، الفصل السادس.

خضراء لابد من الحفاظ عليها واستخدامها بشكل مطلوب في خدمة الإنسان. إننا نتعهد بمسؤولية رعايتها.

الأهداف أو نتائج التعلم:

ينبغي أن يتمكن التلاميذ بعد التدريس من:

١ـ شرح أهمية النباتات.

٢ـ تحديد المنتوجات المستخلصة من مختلف أجزاء النبات.

٣ـ عرض آثار الاستفادة من الأشجار أو استغلالها بنحو غير مستساغ من قبل الإنسان.

٤ـ الاهتمام بالنباتات ورعايتها.

وسائل الايضاح: صورة لنبات، صور تعرض تدمير الغابات، شعر.

طريقة التطبيق:

	المفاهيم	استراتيجة التدريس والتعليم	النتائج
١ـ	أهمية النباتات	ـ التحاور الجماعي ـ موضوع الحوار: الاعتماد على النباتات	تقييم الآراء والانطباعات المسبقة للأطفال حول الاستفادة من النباتات.
٢ـ	المنتوجات المستخلصة من أجزاء النبات	ـ التعرف على منتوجات مختلف أجزاء النبات كما توضح الصورة المعروضة ـ تحليل الصور	تقييم الموقف:ماذا تفعل لو واجهت مثل هذا المشهد؟ أ ـ لا تكترث له. ب ـ أطلع أبويك أو كبارك. ج ـ أطلع المشرفين المسؤولين عنها.
٣ـ	استخدام النباتات لتفادي نزح التربة	اجراء اختبار حول نزح الأتربة	
٤ـ	رعاية النباتات والاهتمام بها	التحاور حول طريقة رعاية النباتات شعر: «النبات الصغير»	اعداد خطة عملية اعداد تقرير حول عمليات ما ساهمتم فيها

تنويه:

١ـ تقر هذا الدرس بهدف اطلاع التلاميذ على وحدة واحدة موضوعها النباتات، أجزاؤها وخدماتها.

٢ـ يمكن أن تتركز الدروس التالية حول المنتوجات النباتية الخاصة المستخلصة من مختلف أجزاء النبات.

٣ـ عند تحليل الصور نولي الاهتمام بنوع العمل الذي يؤديه الأشخاص. هل هم أناس طيبون أم لا؟ بإمكاننا مواصلة تحليل الصور حتى مرحلة تجسيد المواقف المغايرة لما تحتويه الصورة.

«النبات الصغير»

في قلب كل بذر، نبات صغير دفن داخل الحبة، في الأعماق وسرعان ما استسلم للنوم. قال له ضوء الشمس: إنهض وترنح على مهلك نحو الضياء». قال صدا قطرات المطر الشفافة: إنهض.

سمع النبات الصغير الصوت ونهض لينظر إلى العالم الخارجي، كم عساه أن يكون مدهشاً!

٢ـ نموذج تدريسي صفي مع مشاهدات ميدانية:

المستوى: الابتدائية.

المضمون: الطاقة.

المنظور القيمي: حياتنا تستند إلى مختلف أنواع الطاقة. وبعض مصادر الطاقة محدودة. وعلى هذا يجب أن نحسن الإفادة منها.

الأهداف ونتائج التعلم:

يجب ان يكون التلاميذ قادرين على:

١ ـ معرفة مصادر مختلف أنواع الطاقة مثل: الفحم الحجري، الحطب، الماء، البنزين وغيرها.

٢ ـ استيعاب محدودية الطاقة.

٣ ـ شرح أنماط تبديد الطاقة في حياتنا اليومية.

٤ ـ الايضاح حول أساليب الاعتدال في استهلاك الطاقة.

* ما هي الطاقة المستهلكة في طهي الطعام ومن أين يتم توفيرها؟

وسائل الايضاح:

بطاقات العمل (١) و (٢).

طريقة التطبيق:

المرحلة الأولى:

* يتعرف التلاميذ بإجمال على بطاقتي العمل (١) و (٢).

* يتم تقسيم التلاميذ إلى لجان ذات (٣) أو (٤) أعضاء.

*****

المرحلة الثانية:

* يزور التلاميذ مصادر الطاقة مثل محطات البنزين وزيت الغاز ومراكز توزيع قناني الغاز ومخازن الحطب وغيرها.

* يتم تسجيل مصادر الطاقة وأسعارها في بطاقة العمل (١) ونمط تبديدها وآرائهم حول طرق الاعتدال في استهلاكها في بطاقة العمل (٢).

*****

المرحلة الثالثة:

* مقارنة تقارير التلاميذ حول مدركاتهم واستنتاجاتهم.

* تقديم الاقتراحات حول طرق الاعتدال في استهلاك الطاقة.

* يقدم التلاميذ بطاقات عملهم بعد ملئها.

*****

التقييم:

* التثبت من كون بطاقات العمل قد ملئت بشكل صحيح أم لا.

* التمعن في فاعلية التلاميذ خلال المحاورات الصفية ودراسة المعلومات المذكورة في بطاقات العمل.

بطاقة العمل (١)

مصادر الطاقة وأسعارها

المستوى الدراسي.... اللجنة....

مصدر الطاقة	السعر	مجالات الاستعمال

بطاقة العمل (٢)

تبديد الطاقة وادخارها

المستوى الدراسي....   اللجنة....

مصدر الطاقة	طريقة انهدارها	طريقة الاعتدال في استهلاكها

٣ـ نموذج تدريسي صفي

المستوى: الابتدائية

المضمون: تلوث الجو.

المنظور القيمي: إن الحرية والشعور بالمسؤولية وجهان لحقيقة واحدة. اننا نتمتع بالحرية لنوفر لأنفسنا ظروف سهلة ومريحة في الحياة، ولكن هذه الحرية ولتأثيرها في الآخرين تكون محدودة لا مطلقة.

الأهداف ونتائج التعلم:

يتحتم على التلاميذ ان يتمكنوا من:

١ ـ استيعاب أهمية الحرية والمسؤولية.

٢ ـ التثبت من ان مشاكل تلوث الجو يعود سببها إلى انعدام الشعور بالمسؤولية الاجتماعية لدى بعض الأشخاص.

٣ ـ معرفة انعكاسات تلوث الجو لدى الكائنات الحية.

٤ ـ اقتراح طرق للحد حتى المقدور من وطأة المشاكل الناجمة عن تلوث الجو في المدن.

٥ ـ توضيح الأساليب المختلفة لحل المشاكل الناجمة عن تلوث الجو.

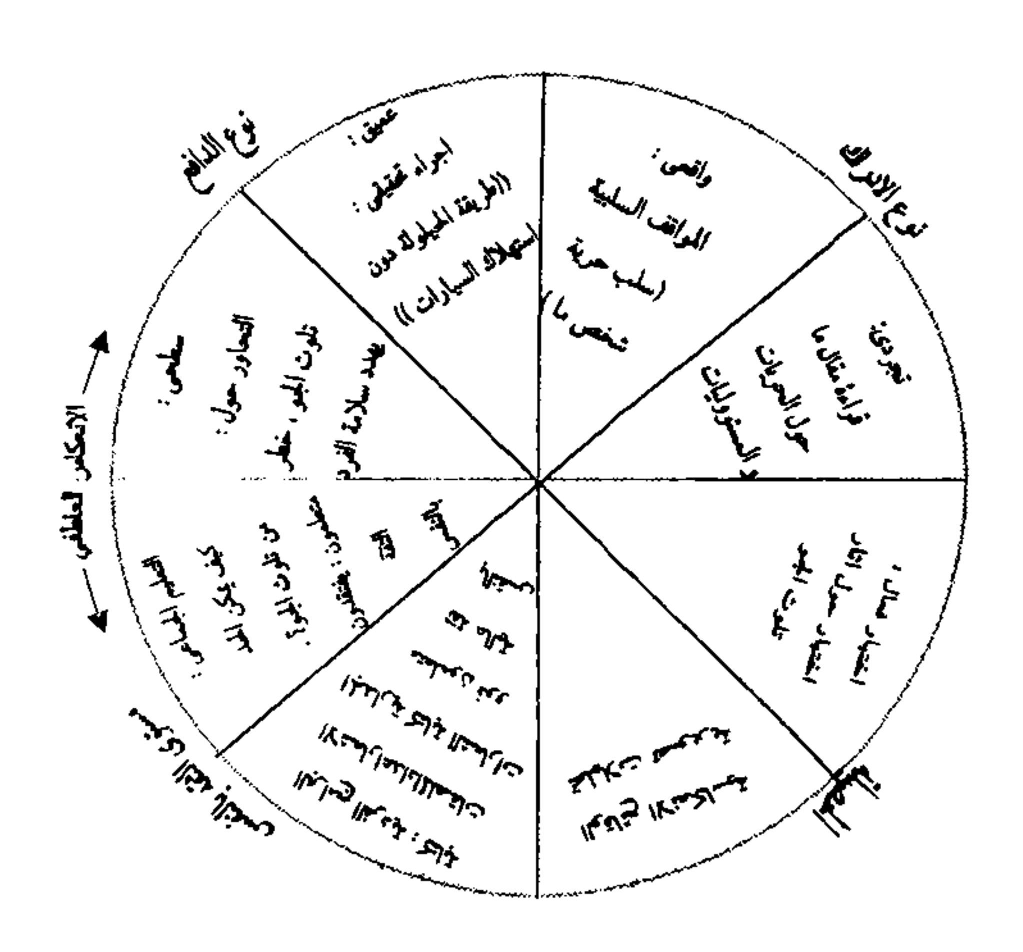
وسائل الايضاح:

ـ مواضيع للقراءة وصور.

ـ أدوات الاختبار (وعاءان، حشرات، مسحوق السلفور).

طريقة التطبيق:

هنالك نشاطات يتناسب كل منها مع أولويات تعليمية خاصة ويكرس لفريق معين من المتعلمين. فمع التأكيد على أولويات المتعلمين، لابد من أن يحاطوا علماً بسائر طرق التعلم أيضاً ومن أداء النشاطات التالية بحسب الترتيب الموضح في التخطيط.


نوع الدافع
نوع الإدراك
الانعكاس العاطفي
واقعي :
المواقف السلبية
(سلب حرية
شخص ما)
سطحي :
التحاور حول :
تلوث الجو ، خطر

	المفاهيم	استراتيجيات التدريس والتعلم	التقييم
١ ـ	الحريات والمسؤوليات من ضرورات الحياة	اختلاق موقف متضارب: نطلب من التلاميذ أن يصطفوا خلف بعض ويتوجهوا إلى ساحة اللعب ثم نجيز لهم القيام بأية لعبة يرغبون فيها. وعندما يبدأون بالتحاور حول نوع اللعبة يتعرضون للمؤاخذة(تسلب منهم حرية الكلام). وبمحاولتهم للتوصل إلى تبرير منطق لهذا الاجراء نحدد لهم عقاباً آخر (يسلبون حرية الايضاح والدفاع) وبعدان يتخذوا القرار بالانتشار في الملعب نحول دون ذلك. وبعد اختبار هذه المواقف المتضاربة نعيد التلاميذ إلى صفهم. ـ الحوار حول هذه الخبرة: «ما يحدث لو سلبنا حريتنا؟!». ـ هل نتمتع بالحرية في التصرف كما يحلو لنا؟.	
٢ ـ	يحق لكل انسان التمتع بحياة سوية	قراءة مقال حول هذا الموضوع. ـ التحاور بشأنه	تقييم آراء التلاميذ الأولية حول الحرية.
٣ ـ	يمثل تلوث الجو مشكلة من مشاكل المدن الكبرى	ـ تحليلات تصويرية ـ هل ينشأ عن هذه الأعمال المتبادلة مشاكل ما؟ لماذا؟	
٤ ـ	لتلوث الجو آثار مضرة	ـ القيام بالاختبارات ـ طريقة تأثير حياة الكائنات الحية بتلوث الجو..	
٥ ـ	الحد من تلوث الجو مسؤولية جماعية	عمل جماعي خطة انفرادية نشاطات متواصلة كتابة مقالات تحليل المضمون	ـ مشاهدات المعلم حول سلوكيات مثل التعاون والشعور بالمسؤولية ـ اختبار المنظور القيمي للاعمال المنجزة.

طريقة تدريس القرآن:

أشرنا قبل هذا بإيجاز إلى مفهوم الكتاب السماوي لدى الأطفال. ينبغي أخذ الدقائق المعروضة في ذلك الموضوع بالحسبان عند تحديد المناهج التدريسية للقرآن. وسنمتنع عن إعادة الإشارة إليها في هذا المجال ونتطرق فيه إلى نظام في تدريس تلاوة القرآن ونهدي الأطفال إليه.

الخطوة الأولى في سياق التعرف على القرآن تتمثل في اكتساب القدرة على تلاوته رغم إمكانية تعلم تلاوة القرآن بأساليب بسيطة ولكنه غدا للأسف أمراً مستعصياً بسبب عدم اللجوء إلى طريقة متطورة لتعلمه فكم من طريقة تستهلك سنين من عمر التلميذ ولكن نجد في النهاية أن الكثير من مثقفينا يعجزون عن تلاوة القرآن.

إن أفضل موعد لاستئناف تعليم تلاوة القرآن هو الصف الثاني الابتدائي، فالتلميذ يكون قد فرغ من جهة من تعلم نمط كتابة وقراءة الحروف والكلمات ولم ينس من جهة أخرى الخطوات التعليمية المتخذة في هذا السياق مما يمكننا من الاستناد إلى هذه المدركات والبدء بتدريس القرآن بأسلوب مبسط بينما يصعب تعلم تلاوة القرآن منذ الصف الأول لأن التلميذ لم يتم المراحل النهائية من تعلم قراءة وكتابة الحروف، وتزامن هذه المراحل مع تعلم الأمور الخاصة باللغة

العربية، مثل الحركات، يعرقلها ويعرضها للضرر. وتأخير تدريس القرآن إلى سنين ما بعد الصف الثاني إنما يعني إهدار الوقت ومواهب الطفل وقابليته على تعلم تلاوة القرآن. ويمكننا بالطبع حث الأطفال في السنة الأولى من الابتدائية أو حتى في مرحلة ما قبل الابتدائية لحفظ آيات وسور خاصة من القرآن ليتسنىٰ لهم في السنين التالية بعد تعلم تلاوة القرآن أن يقرأوا ما يحفظونه عن ظهر قلب بحسب خلفياتهم الفكرية اللازمة.

وليتم تعرف الأطفال على القرآن الكريم لابد من وضع حساب لمبادئ معينة وأن يستفاد من التعبير البسيط لانجاز هذه المهمة وقبل الخوض في الحديث عن هذه المبادئ إليكم هذا النموذج البسيط عن أسلوب التعرف على القرآن الكريم.

«يبعث الله تعالى إلى الناس مع بعض الأنبياء كتباً تحتوي التعاليم الدينية. ويسمى الكتاب الذي حمله النبي محمد ﷺ إلى الناس «القرآن» وهو آخر الكتب السماوية. ذكرت تعاليم الدين الاسلامي في القرآن. والقرآن يأمرنا أن نعبد الله، نتحابب ويحترم بعضنا البعض، نحسن لأبوينا، نصدق في كلامنا (ومصاديق بسيطة أخرى من هذه التعاليم). يتضمن القرآن كذلك قصصاً ملذة. إننا نحترم كتابنا الديني (القرآن).

ويجدر عند تعرف الأطفال على القرآن أن نلتزم بعدة مبادئ، هي:

١ ـ أن يفهم الأطفال أن القرآن كتاب محترم ومقدس. ولتحقيق هذا الغرض لابد أن يتعلموا الأنماط السلوكية لاحترام القرآن كأن

نؤكد عليهم أن يحضروا إلى حصة القرآن مع التزام النظافة والتوضؤ حتى المقدور وأن يتجنبوا مس القرآن وكلماته دون وضوء أو بيد متسخة. يحسن أن يؤتى بالقرآن إلى الصف خلال اجراءات خاصة كأن يقدم أحد التلاميذ إلى الصف حاملاً القرآن باحترام تام فينهض بقية التلاميذ عند دخوله إلى الصف ثم يتم الاستماع إلى عدة آيات من القرآن تتلى من شريط معد لهذا الغرض بصوت عذب ومؤثرا أو يتلوها أحد التلاميذ ثم يبادر تلميذ آخر، تأهب مسبقاً بمساعدة المعلم، إلى قراءة تلك الآيات بتأن وتوؤد. ويمكننا أن نختار آيات يستند إليها موضوع الدروس أو تشير إلى عظمة القرآن مثل الآية الأولى من سورة البقرة. كما ينبغي أن نؤكد على التلاميذ لحفظ الكراريس القرآنية من التلوث، والاستهانة، والتمزق والسقوط على الأرض وأن يتحرزوا من النوم والاستلقاء وأقدامهم موجهة إلى القرآن وأن يرعوا بشكل متميز النظم والأدب والهدوء في حصص القرآن.

٢ـ أن لا يتبلور انطباع ممل ومرهق عن درس القرآن. ولهذا يلزم أن نوجه التلاميذ إلى الطرق المبسطة لقراءته بسهولة وببساطة كي لا يعانوا من صعوبة في قراءة الكلمات. كما يتوجب إضفاء طابع خاص من التنوع إلى حصة القرآن كأن يتلو أحد التلاميذ شيئاً من القرآن لدقائق بصوت عذب وجذاب لأن تلاوة القرآن بصوت حسن يؤثر بشكل خاص على المستمعين وأن يتم تعليق لوحات بديعة لآيات قرآنية في الصف، إن توفرت في متناول الأيدي، وأن تعرض عليهم

نسخ من القرآن خطية أو مطبوعة بطباعة جميلة.

٣ـ أن يتدرج الأطفال في اكتساب المعلومات القرآنية بدءاً بالمعلومات البسيطة في السنين الأولى من الطفولة لتتوسع رويداً رويداً دائرة معلوماتهم فيتم تدريس مواضيع مثل تقسيم القرآن والسور بنحو علمي وبعرض هذا التقسيم من نسخ القرآن نفسه على مرأى الطفل كما يمكننا عموماً الإشارة إلى مختلف التقسيمات والمواضيع القرآنية البسيطة، وفي السنين المتقدمة من الطفولة إلى مواضيع مثل: مجمل تاريخ نزول القرآن وتجميع آياته وسوره في إطار قصة بسيطة وإلى حقيقة القرآن باعتباره معجزة رسول الله ﷺ بعد عرض موضوع المعجزة والأحداث المتعلقة بتحدي القرآن وعجز الانسان عن الاتيان بآية واحدة على غرار آياته وطرح مواضيع بسيطة عن القرآن باعتباره مصدراً صحيحاً ينبثق من الوحي وأنه الكتاب السماوي المنزل لبني الإنسان. والموعد المناسب لعرض هكذا مواضيع هي السنين الأخيرة من مرحلة الابتدائية أو في مرحلة المتوسطة لأن زيادة معلوماتهم حول مجريات الأحداث الدينية التاريخية تحوجهم إلى تفسير صحيح لهذه المواضيع.

إضافة إلى هذا، ينبغي بيان آيات وأحاديث تشير إلى سمو القرآن وعظمة ثواب قراءته وكذلك حفظه، وأن نحث التلاميذ، بسرد قصص عن مكانة ومنزلة حفّاظ القرآن ودورهم في تحفيظه وتعليمه، إلى حفظ آيات من القرآن الكريم تدريجياً وفي حدود إمكانياتهم. ويمكننا في هذا السياق أن نعتمد برامج تلزم التلاميذ بأن يقرأوا آيات

من القرآن يومياً ويحفظونها حسب المقدور فينال من أحرز النجاح منهم تشجيعه خلال مسابقات تقام لهذا الغرض.

٤ـ أن يتكون لدى التلاميذ انطباع بأن القرآن دليل الحياة لا كتاب مقدس بعث للقراءة والتبرك به في الاجراءات الشكلية في الحياة بل أنه كتاب توجيهي ودليل مرشد. وهذا ما يمكن شرحه بالإستعانة بالتشبيهات البسيطة مثل مبادرة الطبيب لكتابة وصفة لمريضه ليعالج آلامه ولتفادي استفحال المرض يقدم له وصايا تلقي الاستهانة بها المريض في أحضان المعاناة والصعاب. وهكذا الله أوضح تعليماته لنا في القرآن الكريم لتكن لنا دليلاً في حل مشاكلنا في الحياة وفي تقرير مصيرنا. وعلى هذا، لابد أن نتبع هذه التعليمات في الحياة. أو أن نذكّر التلاميذ بأن مدير المدرسة بادر في بداية السنة ومع التحاق التلاميذ بالمدرسة إلى تحديد الجدول الدراسي والبرامج المدرسية لتكن مرجعاً في اداء الأعمال يحول دون تخبطه وحيرته أو تعريضه للخطأ والسهو في غضون قيامه بواجباته.

وهذا ما يؤكد أن الإنسان أيضاً يكون عند التحاقه بهذا العالم بحاجة إلى منهج محدد يحفظه من الزيغان عن الصراط المستقيم. وهذا المنهج هو القرآن الذي بعث به الله سبحانه وتعالىٰ نبيه محمد ﷺ فإن الله يعرف أفضل من الجميع أي برنامج يفيد الإنسان لأنه أكثر وعياً من الجميع.

إضافة إلى هذا يتحتم أن ترفق تلاوة الآيات وشرح معناها إذ يمكن اختيار آيات بسيطة والاهتمام بقراءتها مع شرحها خلال

المناهج المقررة لحصتي الدين والقرآن. فيشعر الطفل عملياً بأن هذه الآيات تبين له نهج الحياة الطيبة وبامكانها أن تتخذ دليلاً لنا في الحياة. ومن النماذج الكفيلة باستبانة التعاليم القرآنية هي الآيات التي تتطرق إلى النظم والنظافة والصدق والاخوة والاستقامة والإحسان للأبوين والعمل والمجاهدة و...، ومن الأساليب الأخرى التي يمكن تبنيها في هذا السياق هي بيان أسباب نزول بعض الآيات والسورة القرآنية المتلائمة مع مستوىٰ ادراك الأطفال في هذه السنين والتي تعتبر بحد ذاتها قصصاً توجيهية لهم مثل أسباب نزول سورة الكوثر أو الكافرون أو الفيل وقريش والقدر و...

ومن الأمور الأخرىٰ التي ينبغي أخذها بالحسبان في تصحيح نظرة التلاميذ إلى القرآن في السنين المتقدمة من الطفولة هو أن لايحسبوا القرآن كتاباً علمياً أو تاريخياً، وأنه يتسنى لهم مطالعة أي موضوع في هذه المجالات فيه، بل أنه دليل الرشاد ولا يحتوي إلّا ما يتعلق باحتياجات الإنسان في هذا السياق. ولو كان من المقرر أن يحتوي على جميع التفاصيل والمواضيع لكان يصير إلى حجم غير متناسق ولا يمكن تصوره.

٢ـ أن نستفيد من القصص القرآنية عن الأنبياء والامم السابقة لتعريف القرآن على أن نختار ما يصلح منها للأطفال ويتلاءم مع نفسياتهم الطفولية ومستوى إدراكهم، مثل قصة النبي يوسف، والنبي ابراهيم والنبي موسى عليه السلام ورسول الله صلى الله عليه وآله وسلم، لا قصة نوح أو حكايات نزول العذاب الالهي التي تتنافر مع معنوياتهم الحساسة

ونظرتهم إلى الله. ويحظى التطرق لبعض القصص وكذلك أسباب نزول الآيات ذات الصلة بحياة الطفل نفسه بفاعلية وفائدة أكبر على هـذا الصعيد. فسرد هـذه القـصص، ولرغـبة الأطـفال فـي الإصـغاء إلى القصص، من شأنه أن يزيد من استئناس الأطفال بالقرآن وحبهم له.

طريقة تدريس موضوع الدعاء:

استعرضنا في الفصل الثالث ملاحظات حول مفهوم الدعاء لدى الأطفال وخلصنا إلى حد ما إلى نمط انطباعات الأطفال في السنين المختلفة من مرحلة الطفولة حول مفهوم الدعاء والقضايا المتعلقة به وإلى نوع الأدعية التي يمكن أن يتضمنها المنهج الدراسي في كل من المستويات العمرية للأطفال. فللدعاء دون أدنىٰ ريب دور متمايز في التعليمات الدينية، ويشغل الدعاء في العهد الحديث مكانة خاصة ضمن هذه التعليمات في الكثير من بلدان العالم. ولهذا تعرض فيها مضامين الكثير من المعارف الدينية بأسلوب جذاب ومحفز للمشاعر المعنوية، ويلزمنا أن نكدس قيمة أكبر للدعاء في درس التعليمات الدينية آخذين الأمور التالية أيضاً بنظر الاعتبار:

ـ أن نستوعب أنه رغم تعذر إخضاع الأطفال في المراكز العبادية العامة لنمط من التعليم الخاص بمرحلة الطفولة، إلّا أنه يجدر أن يتم ذلك في الأماكن التي يتيسر فيها مثل هذا الأمر بما يأمن احتياجات الطفل مع وضع حساب لمستوى ادراكهم عن المفاهيم المتعلقة بالعبادات، فبالاضافة إلى ضرورة ايلاء الاهتمام لميل الأطفال إلى العبادة والدعاء بمعزل عن مضمونه وحثهم وتشجيعهم لمثل ذلك، يترتب أن نعلمهم من الأدعية ما يتلاءم منها مع أعمارهم ومستوى

إدراكهم ليتسنى لهم الالتذاذ من هذه المبادرة، ثم نبدأ بصقل سذاجة فكرهم تدريجياً في كل مرحلة بتوجيههم لتذليل صعابهم واعدادهم للارتقاء إلى المرحلة التالية. فغني عن الايضاح بأنه يجدر بنا أن نتحرز من تلقينهم أدعية غريبة عن لغتهم الخاصة أي ذات عبارات غامضة بالنسبة لهم لأنهم لا يستوعبون معانيها، وبالطبع يمكن تدريسهم أدعية تتكون من عبارات قصيرة في السنين التالية شرط أن نعلمهم معناها بدقة أيضاً.

ـ قد تؤثر الأدعية القصيرة والجماعية مثل الأناشيد والتواشيح والأدعية الصباحية فينفسية الأطفال.

ـ كما يلعب قراءة الدعاء من قبل أحد التلاميذ والإصغاء إليه بدقة والرد بعبارات «آمين» من قبل الآخرين دوراً فاعلاً في نفوسهم.

ـ يتوجب أن تتسم مراسيم قراءة الأدعية بالنظم ورعاية الآداب والتتبع بالاهتمام والاحترام.

ـ يحسن أن نستبدل الأدعية بين الفينة والأخرىٰ لتحتفظ بحداثتها وفاعليتها.

ـ يمكن كتابة الأدعية القصيرة في شكل شعارات جذابة وبخط جميل وتعليقها على مرأى الأطفال.

ـ بمقدورنا أن نطلب من الأطفال أن يكوّنوا أدعية تتلاءم مع موضوع الدرس.

ـ بامكاننا الإفادة أحياناً من شريط لأدعية جذابة تتم قراءتها بصوت مؤثر.

ـ يحسن أن نختار الأدعية التي نعلمها للأطفال من الأدعية القرآنية البسيطة (الآيات القرآنية) أو المنسوبة للائمة عليهم السلام. وبمقدورنا على هذا الصعيد أن نعرفهم في السنين المتقدمة من الطفولة على كتب الأدعية مثل الصحيفة السجادية ومفاتيح الجنان. وأن نقدم لهم تعاريف بسيطة لأدعية معروفة طرقت أسماعهم مراراً في البيئة المحيطة بهم مثل دعاء كميل بن زياد أو دعاء التوسل ودعاء الندبة.

ـ أن نتدرج في اطلاع الأطفال على الآداب والتقاليد الدينية المستحب رعايتها أثناء قراءة الدعاء ليختبروا تدريجياً رعاية بعض هذه الآداب البسيطة.

وسنذكر لاحقاً نموذجاً بسيطاً عما يمكن عرضه على الأطفال حول الدعاء كمقدمة لبداية التدريس فنحثهم من خلاله لقراءة الأدعية بعد أن يتعرفوا على الدعاء ودوره في الحياة. وقبل ذلك بامكاننا أن نسرد عليهم قصة طفل ما لبث يوجه دعاءه إلى الله مدة طويلة حتى استجاب الله له لحسن مطلبه وبذله الجهود في سبيله، وطفل آخر لم يستجب لدعائه لعدم اتخاذه الخطوات اللازمة لتحقيقه.

نموذج:

الدعاء ليس كلاماً أو قولاً ساحراً.

بمقدورنا أن نلجأ إلى الله متى ما اعترانا القلق ولم نعثر على إجابات اسئلتنا.

بمقدورنا أن نتحدث إلى الله عما يسعدنا وما يخيفنا.

يحسن بنا أن نتقدم بالشكر لله على ما نحظى به من أمور حسنة في الحياة أو عندما يطرأ لنا حدث طيب.

بوسعنا عندما نتعرض للصعاب أو يتعذر علينا حل مشاكلنا أن نلجأ إلى الباري تعالىٰ بالدعاء.

بإمكاننا أن نتحدث إلى الله عن كل شيء، دون استثناء.

ـ ولكن لا يمكننا أن نحمل الله على الاستجابة لمطالبنا عن طريق الدعاء، لأننا:

ـ نجهل أحياناً أن تلبية دعائنا تضرنا ولكن الله يعلم ذلك.

ـ نكتفي أحياناً أخرى بالدعاء دون أن نبذل الجهود لتحقيق مطلبنا.

إنني واثق أن:

الله معنا حقاً

انه يعرفنا حق المعرفة.

ويريد لنا الخير.

انه يصغي إلينا.

طريقة تدريس موضوع المسجد:

يمثل تدريس موضوع المسجد وأهميته ودوره وخصائصه وكذلك واجب الطفل إزاء هذا المكان المقدس وغيره من الأماكن والعتبات الدينية، ومهمة رجل الدين في المسجد وقضايا أخرى حوله، جزء هام من التعليم والتوجيه الديني. وقد اشرنا إليه قبل هذا باعتباره جزء في الجانب الاجتماعي للدين. فلاستئناس الطفل باجواء دينية مثل أجواء المسجد والأوساط الدينية الأخرىٰ فاعلية كبرى في نموه وتنشئته الدينية. إنه يشعر بالسرور عندما يصحبه أبواه إلى المسجد أو الحسينية، ويصغي إلى القضايا الدينية بلهفة، ويلتذ إلى درجة كبيرة من الأناشيد الجماعية والشعر والأدعية والتواشيح والمرثيات الجماعية وصلاة الجماعة وما إليها. إنهم مولعون بحضور المحاورات والاجتماعات والمراسيم المختلفة لاسيما إن تضمنت توزيع مأكولات أو مشروبات. فكلنا شاهدنا لهفة الأطفال والتذاذهم من الحفلات والتزيين بالأنوار والمعلقات الأخرىٰ ومن الانضمام إلى مراسيم العزاء وإلحاحهم على التواجد في هذه الأماكن. إن هذه المعاشرات مفيدة وقيمة بالنسبة للأطفال. ولكننا نتحمل مع ذلك مسؤوليات معينة أيضاً في سياق عرض التعليمات المناسبة.

ولابد أن تحرص خلال المراسيم العبادية المقامة في المسجد على

رعاية نقائص الأطفال بالنظر لتواجدهم تلقائياً فيها. ورغم ارتقاء مستوى استعداد الأطفال لادراك المفاهيم المتعلقة بالمسجد وغيره من الأماكن العبادية وكذلك دور الدين في الحياة بتقدمهم في العمر إلّا أنهم يغدون أكثر تقبلاً للحالات السلبية وانسياقاً وراء النظرة الناقدة. إن إهمال هذه القضية قد يؤدي إلى اغتراب باطنه ونفسه عن التعليمات الدينية الأسمى. ولهذا تؤكد التعاليم الدينية الخاصة بصلاة الجماعة على رعاية أوضاع الأشخاص الأكثر وهناً بين المصلين ليتسنى لجميع الناس الالتحاق بها والانتهال من منافعها المعنوية. على هذا لابد من تجنب إطالة المراسيم الدينية والعبادية لاسيما في المسجد لتفادي شعور المساهمين فيها بالإرهاق كي لا يخلو المسجد وهو أهم متراس في المجتمع الاسلامي من بناة مستقبل المجتمع. ومن الضروري اتخاذ خطوات متنوعة في المسجد لإضفاء أجواء جذابة وملذة للأطفال على ان لا تتنافى مع مكانته السامية في الإسلام. ومن الأمور الفاعلة في حث الأطفال والمراهقين للمساهمة في المراسيم العبادية في المسجد هو نمط تعامل إمام الجماعة والمصلين والمشرفين عليه معهم حيث ينبغي أن يكون هذا التعامل مصحوباً بالود والاحترام بما يخدم شؤون المسجد وتشجيعهم لأداء واجباتهم إزاء هذا المكان المقدس.

على هذا الصعيد بإمكاننا إنهاء المراسيم بمبادرة بهيجة، مادية أو معنوية، مثل تقديم المأكولات أو العصير أو الشاي أو إثابة الأطفال بهدف اشعارهم بلذة وحلاوة المساهمة في مثل هذه الاجتماعات.

وبامكاننا أن نفوض إليهم مسؤوليات في إدارة شؤون المسجد ومختلف المراسيم الدينية بحسب مستوياتهم العمرية من أجل تفعيل دورهم المؤثر في المسجد شريطة أن نثمن تواجدهم الفعال والمؤثر في المسجد وهذا ما يتيسر لنا عن طريق اجراء برامج دينية خاصة بالأطفال والناشئة في المساجد، لأنها توفر فرصة لعرض المفاهيم الدينية وتقديم تعليمات مناسبة حولها بحسب خصائص كل من المستويات العمرية ومستوى إدراكهم.

«ومن مناهج التوجيه الديني المسيحي في عهدنا الحديث أن يتوجه جميع أعضاء الأسرة في يوم الأحد من كل اسبوع الى الكنيسة فيقوم مربون مختلفون في الظروف المختلفة في الكنيسة بعرض مواضيع لجميع الفئات العمرية، كل على انفراد (حتى الأطفال من ذوي السنتين أو الثلاث سنوات)، وبما يتلاءم مع مستوى إدراكهم. ويلتحق الراشدون بالدورات الخاصة بهم، ثم ينضم الجميع إلى المراسيم العامة للإصغاء إلى حديث القسيس. إننا رغم عدم رغبتنا في تقليدهم ولكن لابد من التنبه لجذور مثل هذه الأساليب»[١].

ومن الأمور التي يتوجب أخذها بنظر الاعتبار عند التدريس والتوجيه هو أن لا يتبنى الأطفال والناشئة انطباعاً عن المسجد باعتباره مركزاً عبادياً بعيداً عن بقية جوانب الحياة بل وكما ذكرنا في موضوع المعارف والعلوم الدينية أن نعتبر المساجد مراكزاً يتحاور

---

١ ـ علي شريعتمداري، التعليم والتربية الاسلامية، صص ٦٤ ـ ٦٥.

فيها أبناء المجتمع الإسلامي حول شؤون المسلمين في مختلف المجالات ويتدارسونها لاتخاذ قراراتهم حولها. وهو في حقيقة الأمر ذات الانطباع السوي عن شمولية الدين الاسلامي والذي يتحتم اعداد الطفل تدريجياً لاستيعابه. ولتحقيق هذا الغرض وتهيئة أرضية زيادة الاستئناس بهذا المكان المقدس بوسعنا أن نعقد حصص بعض الدروس المدرسية مثل حصة الدين والقرآن أو حتى الحصص الأخرى في المساجد أحياناً.

ومن الدقائق الأخرى المطلوب عمل حساب لها أن نلتزم عند تواجدنا في هذه الأماكن المقدسة بالنمط الأكثر تأثيراً في تعاملنا وسلوكياتنا مع الأطفال باعتبارنا أنموذجاً وقدوة قد يتأسون بها، فمن شأن أسلوب تعاملنا أن يحدد نوع انطباعاتهم وادراكهم عن مثل هذه المفاهيم أو حتى إبطال فاعلية جميع التوجيهات النظرية أو تفعيل دورها الأساسي في سياق التطبيق. ولهذا يتعين على الآباء والأمهات والمعلمين والراشدين جميعاً أن يولوا اهتماماً بنمط تعاملهم واتجاهاتهم في هذا المجال وبإعادة النظر فيها أحياناً، فقد تجتذبهم توجيهاتنا اللفظية والعملية نحو قدسية المسجد وواجبات كل مسلم في الحفاظ على هذه القدسية مما يفرز لديهم تدريجياً الاتجاهات والطباع الصحيحة.

نموذجان تدريسيان:

نستعرض في هذا المجال نموذجين عن المواضيع التي يمكن

الإفادة منها في التمهيد لتدريس موضوع المسجد والقضايا المتعلقة به للأطفال الصغار بعرض التعليمات البسيطة. والجدير بالذكر أن التمارين التي تعقب الدروس تؤدي دوراً متمماً لها.

النموذج الأول:

إنه موعد الغروب

يقدم الكثير من الناس برفقة بعضهم.

السيد «أحمد» يعمل بالنجارة. إنه يقدم مع زوجته وأطفاله.

السيدة «معصومة» أيضاً تحضر هنا، إنها عاملة في المدرسة.

والسيدة «أحمدي» معلمة المدرسة، هي الأخرىٰ تحضر.

ويحضر كذلك السيد قاسمي، إنه رجل ثري يملك إحدى المبيعات الكبيرة..

ويحضر السيد «صادقي» الطبيب في المستشفى أيضاً.

السيد «صفر» يحضر أيضاً. إنه عامل بدائرة البلدية.

حميد وأمير أيضاً يقدمان. إنهما صديقاي.

إنهم جميعاً يحضرون إلى هنا إضافة إلى الكثير من الناس.

إنهم يجتمعون في بيت كبير. يسمى هذا البيت «المسجد».

ولكن.. لماذا يجتمع هؤلاء، شيوخهم وشبابهم وأطفالهم، إلى بعض مهما كان عملهم وكأنهم إخوة؟!

من يدعو هؤلاء للاجتماع؟

من يوجههم جميعاً إلى مثل هذا السلوك؟

النموذج الثاني:

المساجد لا يقتصر وجودها على حيِّنا فقط.

المساجد تتواجد في جميع أرجاء العالم، في القرى الصغيرة وفي المدن الكبرى وفي سفوح وقمم الجبال وفي سواحل البحار وايـنما وجد المسلمون.

تختلف المساجد في مظهرها الداخلي والخارجي أيضاً.

فبعض المساجد واسعة وجميلة وبعضها صغير وبسـيط المـنظر. بعضها قديم البناء وبعضها حديث.

عندما ندخل المسجد نواجه حوضاً للماء وعدة حنفيات.

نتوضأ أولاً بدقة ومع رعاية النظافة ثم ندخل إلى المسجد بعد أن نخلع أحذيتنا لأننا ندقق في أن لا يتسخ المسجد أو يتدنس.

إن هذا المكان هو بيت الله، لأننا نصلي وندعو فيه باسم الله.

يجلس المسلمون جميعاً في صفوف منتظمة فنجلس إلى جانبهم.

كأنهم جميعاً ينتظرون شخصاً ما؟ من هو ياترىٰ؟

أجل، لقد حضر وهو يلبس رداء طويل ومتميز. إنه رجـل ديـن حَيِّنا.

يجلس أمام الجميع وفي مكان خـاص بأسـلوب مـؤدب جـداً. يسمى ذلك المكان الخاص «المحراب» ثم ينهض وينهض الجميع تبعاً له.

يشرع الصلاة ويصلي معه الجميع أيضاً.

من هم ياترى رجال الدين؟ وكيف يصبح المرء رجل دين؟

ماذا يفعلون؟

وما هي واجباتهم؟

نماذج للتمارين:

ـ ما هو اسم مسجد حيكم؟ وأين يقع؟

ـ تختلف مساجد المسلمين عن بعضها. ابحث عن صور لمساجد مختلفة وقارنوها مع بعض واعرضوها على بعضكم.

ـ قوموا بزيارة جماعية لأقرب مسجد من المدرسة. أمعنوا النظر في كل شيء واسألوا عن اسمه وعن فائدته.

ـ إرسم مسجد حيكم.

ـ ما هي الأشياء التي تتوفر في جميع المساجد.

ـ ما هو اسم رجل الدين في مسجدكم؟

ـ وجهوا دعوة لأحد رجال الدين ليتحدث إليكم عن نفسه.

ـ إسألوه: ما هو واجبك في داخل المسجد؟

ـ هل تعلم اسم المكان الذي يدرس فيه رجال الدين حتى يغدو كل منهم رجل دين؟

ـ هل تعلم بم يسمى رجل الدين الذي يقف أمام الجميع في المسجد عند الصلاة؟

طريقة تدريس موضوع الزيارات:

تعتبر الزيارات إحدى الشعائر الدينية التي يوليها جميع الأديان أهمية بالغة. ويلوح الايمان بالزيارات إلى هذه القضية وهي وجود أماكن مقدسة تتمايز تماماً عن سائر الأماكن الأخرىٰ لدى اتباع كل دين لأنهم وبالنظر لجذورها المتعمقة في أعماق تاريخهم ودورها الفاعل فيما يخص شؤون دينهم يكرسون لها مكانة خاصة في حياتهم إذ تكون غالباً ذات صلة بشخصية الأنبياء أو عظماء أتباع الدين الواقعيين. وللإسلام أماكنه وعتباته المقدسة أيضاً ومنها مكة المكرمة والكعبة، بيت الله الحرام في مركزها، والتي ترتبط ارتباطاً مباشراً مع تاريخهم انبياء كرماء مثل النبي ابراهيم والنبي اسماعيل عليهما السلام وكذلك النبي محمد صلى الله عليه وآله وسلم، وهنالك أيضاً المراقد الشريفة لرسول الله صلى الله عليه وآله وسلم والائمة الأطهار عليهم السلام وشيعتهم الواقعيين.

تشير الآيات والأحاديث المروية إلى وجوب زيارة بعض هذه الأماكن مثل الكعبة وعرفات والمشعر ومنىٰ خلال مراسيم الحج وإلى استحباب زيارة بعضها الآخر كما في زيارة قبر الرسول الكريم صلى الله عليه وآله وسلم ومراقد الأئمة عليهم السلام.

تزخر هذه الزيارات برموز، لكل منها تاريخها وفاعليتها في إثارة مشاعر متميزة وبلورة مبدأ خاص. ولن يتسنىٰ إدراك المعنى والمفهوم

الواقعي لمثل هذه الأعمال دون استيعاب هذه الأمور كما يعتبر إهمالها مدعاة التشوش وتكوّن شعور بالغموض لدى الأطفال حتى في حالة انعدام أي انطباع لديهم يتمحور حول عبث مثل هذه الاجراءات. عند تدريس مثل هذه المواضيع يتحتم الأخذ بيد التلاميذ ليستوعبوا لماذا يعرض الناس أنفسهم للصعاب إلى هذه الدرجة للفوز بزيارة هذه الأماكن المقدسة. لابد لهم أن يدركوا الاختلاف الشاسع بين من يرتاد هذه الأماكن لمشاهدتها عن كثب. ومن يشد الرحال إليها بهدف عبادة الله وإطاعة لأوامره فالشخص الأول يحتسب سائحاً والثاني زائراً يريد التقرب إلى الله عن طريق أداء هذه الممارسات.

يحسن اختيار النهج الموضوعي لتدريس هذا الموضوع للأطفال الصغار. ومن أشهر الموضوعات في هذه السنين هو «السفر» والذي يستند بشكل طبيعي إلى خبراتهم الشخصية.

ومن الطرق المناسبة لعرض هذا الموضوع نذكر النموذج التالي على سبيل المثال:

النموذج:

ـ كيف حضرت إلى المدرسة اليوم؟ ومن أي طريق أتيت؟ هل أتيت ماشياً أم راكباً؟ وهل كنت وحيداً أو مع أصدقائك؟

ـ رحلات أيام العطلة: بالسيارة أو القطار أو الطائرة أو...

ـ الرحلات الشاقة: التورط في الثلوج، عطل السيارة و...

ـ الرحلات المخيفة: اجتياز بحر هائج، السياقة في طرقات مليئة

بالمنعطفات و...

ـ الرحلات الملذة والمرهقة والخيالية و...

ـ الشخصيات والأماكن التي يحسن زيارتها وارتيادها، مثل زيارة الجد والجدة والأقارب والمعلمين وكذلك الأماكن المقدسة بهدف زيارتها وأداء بعض الأعمال فيها.

إن مثل هذه الطريقة في التدريس وإن كانت لا تتخذ الطابع الديني بوضوح إلّا أنها تثير انعكاسات التلاميذ إزاء خبراتهم وتوجههم لتمييز ذلك الشعور الجميل الشيق بين مشاعره المختبرة الأخرى خلال الرحلات أو التواجد في بعض الأماكن وبذلك يزداد استئناساً إلى حد ما بعقيدة الزائرين ومشاعرهم وإدراكاً لمفهوم الزيارة.

ويمكن تطبيق هذه الطريقة بوضوح أكبر بغية توسيع دائرة مضامين الدروس والجهود المبذولة لتدريس الأطفال منذ الصف الثالث الابتدائي.

وبامكاننا أن نستعين بالتلاميذ أنفسهم في هذا المجال ببيان خبراتهم عن زيارة مراقد الائمة وأحفادهم في داخل البلد وخارجه وأن نجسد أجوائها لمن لا يتمتع بمثل هذه الخبرات عن طريق عرض صور أو أفلام عن هذه الممارسات. يتحتم على المعلم أن ينبه التلاميذ إلى أن أجواء هذه المزارات تحظى بغاية القدسية والاحترام ويتعين رعاية هذه القدسية كما في المساجد، وأن يرفق هذا التوجيه بذكر المصاديق والتوجيهات العملية في هذا المضمار ليتسنى لهم استيعاب واجبهم بوضوح تام. كما يمكننا أن نلحق الآداب والشعائر

البسيطة في مثل هذه الأماكن بمنهج تدريسهم أيضاً.

لابد ان يدرك المعلمون عظمة استحباب وثواب هـذه الزيـارات وأنها تستجلب رضا الله وأصحاب القبور والمراقد وتعجل من الفـوز بتلبية الأدعية المعروضة في مثل هذه الأجواء المقدسة. فأصـحاب هذه القبور المنورة وإن كانوا قد رحلوا عن الدنيا إلّا أنهم يسـتمعون إلى أدعيتنا ومطالبنا ويشرفون على أعمالنا وأقوالنا ويتفاعلون معها.

ينبغي توجيه الأطـفال لاسـتيعاب شـعور الكـبار إزاء الزيـارات وهدفهم من تحمل متاعب السفر إليها وهذا ما قد يتيسر لنا بـتفعيل خبراتهم البسيطة في هذا المجال كأن يوجه إليهم السؤال: هل زرتم حتى الآن قائد الثورة الاسلامية أو أياً من رجال الدولة أو أحد كبار العلماء أو الشخصيات الموقرة بين الأقارب وعرضتم عليه طـلبكم؟ كيف كانت مشاعركم في طريقكم إليه أو عند التقائكم به؟ كيف كان سلوكه معكم؟ إذاً، للكبار أيضاً مثل هذه المشاعر والنوايا عند القيام بالزيارات ولكن على مستوىٰ أعلى وأسمىٰ.

والملاحظة الأخرى ان نذكر له أن نصوص الزيارات إنما تحتوي تحية وسلام الزائرين وأفضل مطالبهم وأدعيتهم وأنها وسيلة لذكر هذه الشخصيات بأسلوب محترم.

طريقة تدريس موضوع الحج:

في سياق حديثنا عن الزيارات نتطرق إلى طريقة تدريس موضوع الحج:

إن الحج من المراسيم العبادية التي لا نهدف من وراء تدريسها أداءها عملياً بل أولاً للتعرف عليه وثانياً تحفيز الدوافع والرغبة اللازمة لأدائه على خير وجه عند توفر الظروف والشروط اللازمة لوجوبه لاسيما وأن فريق من التلاميذ يترك الدراسة بعد فراغه من المرحلة الابتدائية مما يلزمنا بتدريسهم أهم المعارف والفرائض الدينية بأسلوب مبسط قبل انتهاء هذه المرحلة.

ويحسن عند تدريس موضوع الحج أيضاً أن نستهل هذه المهمة بالإفادة من خبرات الأطفال. ولتحقيق هذا الهدف لابد أن نتحدث إليهم بادئاً عن المسجد وأن نلجأ لتفعيل ذكرياتهم عند المسجد بالكلام عن المساجد أو المزارات الواقعة في أحيائهم أو دعوتهم لبيان مشاهداتهم في هذا المجال وأن ننبههم إلى أن المسجد محل العبادة والصلاة يحضر إليه الناس بملابس نظيفة وأبدان متطهرة فيجتمعون فيه بمشاعر زاخرة بالحب والقرب ويصلون فيه إلى جانب بعضهم، وبعد هذا التمهيد نتدرج للحديث عن المسجد الحرام والكعبة

وموقعها الجغرافي وعظمتها وجمالها[1]. وللإفادة من الصور الجذابة المتنوعة أو الأفلام فاعلية بالغة في هذا المضمار.

يتعين كما أكدنا مسبقاً أن نستعرض نبذة عن تاريخ إعادة بناء الكعبة ومجريات حكاية النبيين ابراهيم واسماعيل عليهما السلام وأن نشير إلى أن مناسك الحج إنما هي رموز لذات مبادئ النبي ابراهيم عليه السلام والتي فرضها الله سبحانه وتعالى على لسان رسوله محمد صلى الله عليه وآله وسلم على جميع المسلمين بشروط معينة.

يجتمع المسلمين من جميع أقصاء العالم سنوياً وفي ايام محددة في هذه البقعة المباركة وهم على درجة كبيرة من البساطة والانسجام، في محاولة للحظوة بقرب الله. ولاعلان تمسكهم بذات العقائد والمشاعر خلال أداء هذه المناسك. يتوجب على المعلم أن ينبه التلاميذ إلى أن كل من هذه المناسك تكمن فيها عقائد وأحاسيس يفصح عنها المسلمون بهذه الطريقة وهي تحظىٰ بأهمية كبيرة لديهم.

كما ينبغي الإشارة إلى هذه الحقيقة وهي أن الحج لا يقتصر على كونه عبادة بل أنه وسيلة لتعارف جميع مسلمي العالم على بعضهم ولاطلاعهم على مشاكل ومعاناة البعض. والعمل للتغلب عليها واستعراض قوتهم على مرأىٰ أعدائهم.

ولزيادة اطلاع التلاميذ بالإمكان توجيههم للاستفسار من أحد

---

١ ـ محمد جواد باهنر، التعليمات الدينية وطرق تدريسها، كراس من مناهج الدراسة الجامعية بالمراسلة، ص ١٧٧.

أقاربهم الذين أدوا فريضة الحج حول هذه الأمور وأن نطلب من الأطفال الذين رزقوا زيارة مكة أن يستعرضوا في المدرسة جانب من مناسك الحج مرتدين ملابس إحرامهم أو أن تستعار من غيرهم.

على أية حال، يجب توخي الايجاز عند التطرق إلى موضوع الحج في هذا المستوى العمري والاكتفاء بقدر التعرف الإجمالي على مناسكه وتفادي الخوض في تفاصيل ودقائق هذه المناسك.

طريقة تدريس موضوع الأعياد الدينية:

تعتبر الأعياد الدينية من الآداب والشعائر الدينية التي تعرض بعض ملامح أي دين وتحظىٰ بمتعتها لدى المؤمنين في جميع المستويات العمرية، لأنها في الواقع تمثل انعكاساً عن المبادئ الدينية وطريقة مهمة لدعم قوة المؤمنين وحثهم لسبر الأغوار العاطفية والعقلانية في دينهم.

وللإسلام أعياد كثيرة أهمها عيد الفطر والأضحىٰ وتليها بقية الأعياد الاسلامية مثل عيد الغدير وعيد المبعث النبوي الشريف وأعياد ميلاد المعصومين عليهم السلام. وتاريخ الثورة الاسلامية في ايران يتضمن بدوره أيضاً أعياداً مباركة ومقدسة سماها الإمام الخميني مؤسس الجمهورية الاسلامية في ايران «أيام الله» مثل يوم الحادي عشر من شهر شباط ذكرى انتصار الثورة الإسلامية والأول من نيسان يوم الاعلان عن النظام الجمهوري نظاماً للدولة وأيام أخرىٰ تحظىٰ بمكانة خاصة في هذا المجال من التوجيه الديني، ولابد أن يعرف التلاميذ أن هذه الأيام تعتبر من الأعياد التي يبتهج فيها المسلمون ويحتفلون بها كما في بقية الأعياد.

وقبل أن يبدأ المعلم حديثه عن أحد هذه الأعياد بأسلوب أو آخر عليه أن يشرح للتلاميذ مفهوم «الأيام الخاصة» وفكرتها الخاصة،

فبامكان التلاميذ أن يتعلموا بعض الأعمال والآداب والمراسيم الخاصة بالأعياد المختلفة، وإن تقرر إن يستوعبوا إلى حد ما مشاعر المتدينيّن وعقائدهم فإنه يتعين أن تكون نظرتهم إلى هذه الأعياد ذات النظرة إلى الأعياد والأيام الخاصة في حياتهم مثل عيد الميلاد. ليلجأ إلى مشاعر الانجذاب واللذة التي يختبرونها أثناء حفلة عيد ميلادهم فيستوعبون إلى حد ما أن الكبار يشعرون خلال الحضور في احتفالات هذه الأعياد بذات المشاعر التي اختبروها في الأيام الخاصة من حياتهم. يتم التركيز في تدريس هذا الموضوع على قضية الاحتفال بهدف إثارة مشاعر اللذة والحيوية لديهم.

إن هذه المهمة لابد لها أساساً أن تتمحور حول الجانب الشعوري الهياجي في هذه الأعياد أكثر من مفهومها العقلي. يتركز اهتمام الأطفال في الاحتفالات المتعلقة بهذه الأعياد بالأمور التي يمكن اعتبارها مكونات الشعور الهياجي في هذه الأعياد.

إن أموراً مثل التزيين بالأنوار، ارتداء الملابس الجديدة وحضور مجالس البهجة والسرور وتبادل هدايا العيد وتوزيع الأشربة والحلويات في المدارس والأحياء واجراء برامج سارة وجذابة مثل التمثيليات والأناشيد والمسابقات وحتى في تكوين الأناشيد والشعور بالسرور والابتهاج بل اندهاش الأطفال تمثل أطراً هامة لتعميق معرفتهم إزاء هذه الأعياد، وفي ذات الوقت رؤية واقعية ومنسجمة مع مستوى ادراك الأطفال؟

يعد التدريس الموضوعي خير طريقة للتدريس في هذا المجال،

ومن الموضوعات المناسبة للأطفال الصغار هو «الوليد» حيث يتم بادئاً تقديم ايضاحات حول التمهيد والاستعداد الذي يسبق ولادة أي وليد في الظروف الحالية للمجتمع، خاصة وإن كان عدد من التلاميذ يختبر في أسرته مثل هذه الظروف. وبهذا تتهيأ الأرضية المناسبة للتحدث في المرحلة التالية عن ولادة المعصومين عليهم السلام. ومن المواضيع الأخرى المناسبة في هذا المجال هو «أعياد الميلاد» حيث يمكن إعداد الطفل عن هذا الطريق للتطرق إلى أحداث ميلاد المعصومين.

وبوسعنا عند تدريس الأطفال في المراحل المتقدمة من الطفولة التوسع في عرض المعلومات عن تاريخ هذه المناسبات والحكمة من تحديدها أعياداً، وعن الآداب والمراسيم المتعلقة بها مع الأخذ بالأطر المحددة للتدريس في هذا المجال. ويحسن في هذه المرحلة الإفادة من الموضوعات التي تحمل الأطفال لمراجعة خبراتهم في الحياة. ليتسنى لهم استيعاب أهمية هذه الأعياد وقيمتها بدرجة أكبر من العينية. ومن هذه الموضوعات: «النور في الظلام» حيث يمكن الخوض فيه في سنين الطفولة المتأخرة للاستعانة من فهم هذه الرموز في إدراك أهمية هذه الأعياد.

طريقة تدريس موضوع الوضوء والصلاة:

١ـ الخلفيات المتوفرة لدى الأطفال:

يتعرف الكثير من الأطفال منذ مرحلة الطفولة، وبطرق مختلفة ولاسيما في الأسر الملتزمة بالدين، على مكونات الصلاة وحركاتها الظاهرية ومقدماتها وكذلك شيء من الأذكار التي تتضمنها وقد يبادر فريق منهم في سنين الطفولة الأولى بفعل حب التقليد لديهم إلى التأسي بالأبوين أو بقية أعضاء الأسرة في الوقوف وأداء بعض حركات الصلاة والترنم ببعض اذكارها فتجد أحدهم ينظر إلى أمه تستقبل القبلة فيقف متجهاً إليها ويقلد أفعالها. إلّا أن هذه الحالة لا تتطبع بالنظم والانسجام أو بالتفكير والعقلانية. «إن الجانب العقلي في سلوكه الديني يتبلور منذ حوالي السابعة من العمر حيث يتمكن من ادراك بعض الموضوعات واستيعابها. وما يكون منه قبل ذلك فإنه ينبثق من الجانب الشعوري ويهدف للإعراب عن مرافقة الأبوين والآخرين»[١].

إنه يقيم الصلاة قبل بلوغ السابعة من عمره برفقة أبويه ولكنه قد يتخلىٰ عنها لتتبع حشرة وقعت عيناه عليها أو للحصول على قطعة حلوىٰ أو شكولاتة رآها. ويؤدي مراسيم وآداب ويحضر في

---

١ ـ علي قائمي، (التربية الدينية والأخلاقية للأطفال)، ص ٣٨.

اجتماعات دينية ولكن لا يحول ذلك دون اندفاعه نحو اللذات الأخرى أو دون أدائه الفرائض الدينية طلباً للترفيه واللعب.

وبعد بلوغ السابعة من العمر يبدأ بالترنم بكلمات متقاطعة وغامضة على مرأى الغير أو عند اختلائه بنفسه. وقد يتأهب لأداء الصلاة بالتوضؤ والوقوف باتجاه القبلة مع التشدد في الحفاظ على اتجاهه نحو القبلة فلن يقطع صلاته إن تنبه لوجود الحلوى والشوكولاته بل يترك محاولة الحصول عليها لما بعد الصلاة ويؤكد على الالتزام برغبته في الصيام خلال شهر رمضان فيوجه العتاب عند الامتناع عن ايقاظه لتناول السحور ولا يفطر إذعاناً لنصائح أبويه[١].

تركن روح الطفل إلى الدين لأن فطرته السليمة جبلت على القضايا الدينية والأساسية. إنه وكما يذعن لوجود الله وتعليماته بشأن تنزه جميع بني الإنسان فإنه يتقبل وجوب الالتزام بالأحكام العبادية في الدين وسلوكياته ويشعر بالرضا لأدائها. فالطفل يتصور عند إقامة الصلاة أنه يؤدي فريضة وجبت عليه، ورغم معاناته من الخمول والجوع والعطش جراء الصوم إلّا أنه يرى خيره فيها وأنه لا داعي للقلق إزاءها. إنه يميل للتحدث إلى الله والارتباط به. إنه شديد اللهفة والولع بمشاهدة أبويه يؤدبان عباداتهما. أي أنه لا يلتذ من عبادته فقط بل كذلك من مشاهدة عبادات الآخرين. بالطبع يجدر بنا أن لا نغفل عن أنه إلى جانب التذاذه من العبادة يميل أن ينال ثمرتها في

---

١ ـ المصدر السابق.

الحال، كأن ينال مكافأة من أبويه، مكافأة مادية يتم تثمين عمله بها. إن الطفل يتمتع بالخلفيات الفكرية العقلية اللازمة ويتعين على مناهج التعليم أن تتقدم بها الخطوة تلو الخطوة إلى الأمام وأن توجهه نحو بعض القضايا لاسيما في مرحلة الابتدائية.

٢ـ مسؤولية التوجيه والتعليم:

تؤكد الروايات الاسلامية بدورها على ضرورة تعليم بعض التعاليم للأطفال في مرحلة الطفولة من قبل أبويهم على أن يطلبوا منهم تعلمها وتطبيقها على قدر استطاعتهم وأن يتم تعزيز الخلفيات المتوفرة لديهم بهدف الإفادة منها في التعليم. على أن يفوض تعليمهم القسم الأعظم منها إلى ما بعد بلوغ السابعة من العمر. وقد استعرض الإمام الباقر عليه السلام في الحديث التالي مسؤوليات الأولياء والمربين في سياق توجيهاتهم التربوية ومنها تعليم الصلاة ومقدماته في السنين المختلفة:

«إذا بلغ الغلام ثلاث سنين فقل له سبع مرات: قل «لا إله إلّا الله ثم يترك حتى يبلغ ثلاث سنين وسبعة أشهر وعشرين يوماً ثم يقال له: قل «محمد رسول الله» سبع مرات ويترك حتى يتم له أربع سنين ثم يقال له سبع مرات: قل «صلى الله على محمد وآل محمد» ويترك حتى يتم له خمس سنين، ثم يقال له: أيهما يمينك وأيهما شمالك؟ فإذا عرف ذلك حول وجهه إلى القبلة ويقال له: اسجد، ثم يترك حتى يتم له ست سنين، فإذا تم له ست سنين قيل له «صل» وعلم الركوع والسجود حتى يتم له سبع سنين، فإذا تم له سبع سنين قيل له: اغسل وجهك وكفيك، فإذا غسلهما قيل

له «صل» ثم يترك حتى يتم له سبع سنين، فإذا تـمت له عُـلّم الوضـوء وضرب عليه وأُمر بصلاة وضرب عليها، فإذا تعلّم الوضوء والصلاة غفر الله لوالديه إن شاء الله»[1].

يستوحىٰ من هذا الحديث وأحاديث مماثلة أنه لابد مـن تـهيئة الأرضيات المناسبة للصلاة لدى الأطفال قبل سن السابعة مثل الأذكار والشعارات الإسلامية الهامة التي يشير إليها الحـديث السـابق بـدءاً بتعليمهم الوقوف باتجاه القبلة والركوع والسجود وحتى التدرب على الصلاة إلى جانب أبـويهم بـين الفـينة والأخـرى ليسـتأنس الطـفل تدريجياً بأداء هذه الفريضة الهامة. إلّا أنـه يـنبغي أن نـطالبهم بأداء الصلاة منذ بلوغ السابعة دون اعتماد التشديد على أن نستأنف مرحلة مؤاخذتهم منذ نهاية التاسعة من العمر.

٣ـ تعليم الوضوء:

فيما يخص تعليم الوضوء وهو مـن مـقدمات الصـلاة الواجـبة، يحسن أن يتعهد المعلم في السنة الأولى من الابتدائية بتعريف التلاميذ عملياً على الوضوء أي أن يبادر إلى إسـباغ الوضـوء عـلى مـرأى التلاميذ في داخل الصف أو خارجه فيطلب منهم مشاهدته ثم التمثل به أو أن يتعمد في التوضؤ خطأً أمـامهم ليـحدد الأطـفال أخـطاءه ويصححونها. ونؤكد على الإفادة من الصور أو الأفلام المناسبة فـي هذا السياق. لابد من التمهيد لتـعليم الوضـوء عـملياً بـالتحدث إلى

---

١ ـ مكارم الأخلاق، ص ١١٥.

التلاميذ عن النظافة واهميتها في الحياة على أن يتخلل هذا الحديث عرض اسئلة على الأطفال ومن هذه الاستفسارات:

ـ متى نصف الشخص بأنه نظيف؟

ـ كيف يمكننا أن نتسم بالنظافة؟

ثم نشير إلى بعض الأشياء المحيطة بالأطفال ونطالبهم أن يحددوا أيها نظيف وأيها متسخ، مع تقديم ايضاحات حول بعض الأمور أهمها نظافة الجسم والفم والاسنان والكتب والدفاتر ومحل السكنى وأثاث الصف ومفروشات البيت وأثاثه وكذلك الطرق والشوارع، المياه الجارية وما إليها. وأن نوجه التلاميذ إلى أهمية النظافة من وجهة نظر الإسلام بسرد القصص وذكر الأحاديث والوصايا الدينية في هذا المضمار. ومن الأهداف التي نرمي إليها خلال هذه الخطوة هي ترغيبهم في رعاية النظافة والعمل على الحفاظ عليها. ومن الأساليب المتخذة لتحقيق هذه الغاية هو التأكيد على ذكر عبارات مثل: النظافة من الايمان وأن الله يحب المتطهرين، وأن نوفر الأجواء المناسبة ليختبر الأطفال عملياً مثل هذه الأمور في البيئة المدرسية أو الأسرية وأن نخطط لذلك بما يأمن استيعاب الأطفال للذة التمتع بالنظافة وآثار الالتزام بها.

وبعد هذه التمهيدات نذكر أن الوضوء هو أحد طرق التمتع بالنظافة التي يتوجب على كل مسلم التمتع بها لاسيما أثناء التحدث إلى الله والتضرع إليه أثناء الصلاة.

في السنين المتقدمة من الطفولة يمكننا التطرق إلى بعض

النجاسات التي قد يتعرض لها الأطفال واسلوب التطهر منها وتوجيههم إلى نمط ارتياد دور المياه (المرافق العامة) والتطهر فيها وكذلك بعض الأحكام الشرعية حول الوضوء مثل الشروط الواجب توفرها في ماء الوضوء ومبطلات الوضوء.

٤ ـ تعليم الصلاة:

يتوجب أن نعرّف الأطفال تدريجياً على الصلاة وأن نحثهم ونشجعهم لأدائها منذ السنين الأولى من المرحلة الابتدائية.

«كثيراً ما نشاهد الأطفال وهم يقفون إلى جانب أبويهم أثناء الصلاة أو يقلدون نمط أدائهما لها على انفراد. إن هذه الحالة تشير إلى حقيقة كون سلوك الأطفال انعكاساً لسلوك النماذج وأن خطوتهم بتشجيع الأبوين وبقية النماذج يعمق رغبتهم في إعادة هذا السلوك. ومن جهة أخرى يجب أن يتمتع الأولياء والمربين دوماً بالثبات في فاعلياتهم وبشخصية عاطفية وعقلانية جذابة لتقوية محفزات تأسي الأطفال بهم وتكون العادات الطيبة لديهم. ولتعليم وتثمين الصلاة، سرد أو عرض القصص والذكريات الطيبة حول أهمية الصلاة وعظمتها وأن ترفق ذكريات الصلاة بخبرات متنوعة وطيبة للأطفال و... بفاعلية مؤثرة في تعزيز رغبتهم في الصلاة وتعودهم عليها»[١].

أما التعليم الدقيق للصلاة فإنه يُفوَّض كما يشير الحديث المذكور

---

١ ـ غلامعلي افروز، «روشهاى پرورش احساس مذهبي در كودكان ونوجوانان» (طرق تنمية الشعور الديني لدى الأطفال والناشئة).

في مستهل الموضوع إلى ما بعد بلوغ سن التاسعة ولا يؤاخذ الطفل عليها إلّا في هذا السن ويحسن أن تلحق إقامة الصلاة بالبرامج المدرسية اليومية. وقبل بيان بعض الملاحظات حول تعليم الصلاة تؤكد على ضرورة تدارس ما ذكر عن انطباعات الأطفال عن مفهوم الله والدعاء في الفصول السابقة وأخذ التنويهات الدقيقة الخاصة بتعليم هذا الأمر بنظر الاعتبار.

وإلى جانب تعليم الفقرات العملية للصلاة ينبغي أن نطلع الطفل أن كل منها ينبثق من مبدأ أو شعور خاص وأن يفهم لماذا يقف المسلمون خمس مرات يومياً باتجاه الكعبة ويؤدون حركات قد تفتقد برأيه لأي معنى ومفهوم، وهذا ما ينبغي تحقيقه بأساليب تعليمية بسيطة وعلى هذا الصعيد يحسن الاستفسار من التلاميذ عن مفهوم الشكر أو الثناء وحالات استخدام هذه اللفظة ليستعرض المتعلمون خبراتهم مع ذكر دوافعهم في هذه الخبرات، كما في السؤال:

ـ لمن نتقدم بالشكر؟

ـ هل سبق لكم ان شكرتم شخصاً ما؟

يواصل المعلم الدرس بذكر النعم الالهية ولاسيما ما يثير منها دهشة الأطفال وعند تكوين الأرضيات اللازمة للتفكير بالرأفة الالهية، يعمد المعلم إلى هذه المقارنة بأننا نرىٰ من واجبنا أن نتقدم للآخرين بالشكر إزاء أدنى سلوك ودي. فكيف لنا أن نشكر الله على كل هذه النعماء؟ وما هي طرق الثناء عليه؟

وبعد التحاور حول الطرق المختلفة لاداء هذه المهمة ومنها الإفادة

الصحيحة من هذه النعم والإشارة إلى القضايا الأخلاقية المترتبة عليها نخلص إلى أن أفضل طريقة لشكر الله هي أداء الصلاة. لابد أن نشير إلى حقيقة توفر فرصة تحدثنا الى الله أثناء الصلاة والثناء عليه لما أجزله لهم من عطاء وطلب العون من ربهم البصير القدير يبثهم بالرضا والسرور واللذة وأنهم يفصحون عن هذه الأمور لله خلال أذكار الصلاة ويعربون عن خشوعهم وشكرهم له بسجودهم وركوعهم.

يتوجب أن نشرح للأطفال أهمية الصلاة في الإسلام بالإفادة من الأحاديث والآيات المبسطة مع سرد القصص المناسبة في هذا السياق. وباللجوء إلى تشبيهات مثل انهيار الأبنية دون استنادها إلى بنى تحتية راسخة أو الخيام عند عدم إقامتها على قوائم ثابتة نلفت انتباههم إلى هذه الملاحظة الهامة الواردة في الروايات وهي أن الصلاة عمود الدين وأن من لا يعيرها اهتمامه ويستهين بها ضعيف الإيمان بالإسلام وأن من لا يؤدي هذه الفريضة لا يعتبر مسلماً.

أن نكتفي في تدريس الأطفال الأصغر سناً بالحد الأدنىٰ من الأذكار الواجبة في الصلاة ومساعدة التلاميذ على استظهارها وحفظها ونفوض عرض التفاصيل حولها ومفاهيمها إلى السنين التالية من المرحلة الابتدائية. وهكذا أحكام الصلاة نكتفي بالحالات اليسيرة ذات الأهمية القصوىٰ منها، مثل وجوب الوقوف باتجاه القبلة وتجنب التكلم أو الضحك أو النظر في الجبهات المختلفة وتناول أي من الأشربة والمأكولات أثناء الصلاة. ولبيان الحكمة من هذه الأعمال للأطفال بوسعنا الاستعانة من خبراتهم الشخصية كأن نقول:

ـ بأي الأمور تلتزم عندما تتحدث إلى معلمك أو تجيب اسئلته في الصف؟

ـ هل تجيز لنفسك في هذه الأثناء ان تستهين بالمعلم وتتحدث إلى غيره؟

ـ هل تسمح لنفسك بأن تتناول شيئاً أو تضحك؟

ثم نستدرج معهم ليتخيلوا حالهم وهم يتحدثون إلى مدير المدرسة ثم مسؤول أعلىٰ منصباً منه ومع وزير التربية والتعليم و... حتى نبلغ مرحلة التحدث إلى الله الخالق العظيم الرؤوف، وأنه يتوجب علينا عند التحدث إليه الالتزام بمنتهى الاحترام والأدب، وأن نؤدي أعمالنا أمامه بهدوء تام. فممّا ما لاشك فيه أن الأطفال بحاجة إلى استيعاب العقائد والمشاعر الكامنة في الاجراءات الحركية واللفظية في الصلاة أكثر من حاجتهم ورغبتهم في عرض الموضوعات العرفانية وأحكامها المعقدة لا في الصلاة فقط بل في جميع مراسيم وأحكام الدين العملية أيضاً. وتفادي الابتلاء بأداء مجموعة من الاجراءات الحركية واللفظية السطحية دون اكتراث بهذه الأحاسيس والعقائد البسيطة لأن هذه الحالة الأخيرة تلقي به مستقبلاً في أحضان الشك البحت.

وما لا يحظىٰ بالأهمية في السنين التالية هو أثر الصلاة في سلوك الأطفال وطباعهم وأخلاقهم. ومن شأن ايحاءات المعلم وحثه التلاميذ للقيام بالأعمال الحسنة أن يرسم الخطوط العريضة ويضع اللبنة الأساس لحب الخير في شخصية الطفل بأن يوجههم لضرورة بذل

الجهود عند الالتزام بأداء الصلاة للتحلي بالمستوى الأمثل من الأخلاق وبالصدق والنظافة والأدب والاحترام وحب الخير.

يمكن احاطة الأطفال علماً في هذه المرحلة على الصلوات الأخرى إضافة إلى الصلوات الخمس اليومية مثل صلوات: الجماعة والجمعة والعيدين والآيات. يتوجب على المعلم أن يرسخ لدى التلاميذ فكرة كون المسجد أفضل مكان لإقامة الصلاة والجماعة أفضل أنماطها. ويحسن كذلك في غضون هذه المرحلة من التدريس اجراء بعض الحصص في المسجد وأن نطلب من الأولياء كذلك اصطحاب أبنائهم إليه ليتدرج الطفل في التعرف على أجواء المسجد وأهميتها وليستأنس بها.

ويحسن كذلك أن يبادر المعلم إلى تحفيظهم سورة الحمد والإخلاص وأذكار الصلاة وأن يكرس جزء من وقته في كل حصته لتعليم الصلاة والتدرب عليها فيقرأ عباراتها بصوت مرتفع ويطلب من الأطفال أن يرددوها بعد فراغه من قراءة كل من عباراتها. وللإفادة من الرسومات والصور التي تعرض الحالات المختلفة التي يتخذها المصلي وكذلك إعداد أفلام تعليمية أو تمثيليات في هذا الصدد فاعلية هامة لتحقيق هذا الهدف كما يمكننا تزويد التلاميذ بمناظر للمساجد المشهورة في العالم وعن مراسيم إقامة صلوات الجمعة والجماعة.

وبامكان المعلم أن يدرس فريضة الصلاة بأسلوب عملي في أجواء حميمة زاخرة بالمعنويات، وتوجيهية في الوقت نفسه بعد أن

يطلب من التلاميذ قبل ذلك الحضور إلى المدرسة مرتدين ملابس نظيفة فيسبق الصلاة باسباغ الوضوء على أن يتبعوه التلاميذ بإجراء الخطوات ذاتها. ثم ينظم صفوفهم في مكان نظيف كما في مصلى المدرسة أو المسجد القريب منها فيبدأ الصلاة وهو يردد عباراتها بتوؤد وبصوت مسموع ليعقبوه في ترديدها أو أن يفوض هذه المهمة إلى أحد الطلاب بعد إعداده لمثل ذلك شرط أن يؤدي مهمته باشراف من المعلم.

وفي السنين الأخيرة من الابتدائية يمكن تدريس الأطفال بعض مقدمات الصلاة مثل الأذان والإقامة وموضوعات عن القبلة أيضاً وكذلك عرض نبذات تاريخية عنها نظراً لالتذاذ الأطفال بالاطلاع على هذه الجذور التاريخية من قبيل: إعادة بناء الكعبة من قبل النبيين ابراهيم واسماعيل عليهما السلام وتغيير القبلة من القدس إلى مكة المكرمة والتنويه إلى أن قبلة المسلمين تعتبر البقعة الأكثر قدسية في العالم وإلى مجريات تحديد الأذان بحسب أمر إلهي للإعلان عن بدء موعد الصلاة كأسلوب يميزه عن المسيحية واليهودية وأن الصحابي بلال الحبشي هو أول مؤذن للرسول مع التطرق إلى تاريخ حياته وخصائصه المعنوية باعتباره نموذجاً لأي مؤذن وما إلى ذلك. وبمقدورنا أيضاً أن نطلب من التلاميذ تدريجياً أن يؤذّنوا في المدرسة ليترك الآخرون أيضاً أعمالهم بمجرد سماع صوته والتوجه لإقامة الصلاة.

طريقة تدريس موضوع الصيام:

إن الصيام أحد فروع الدين الاسلامية التي تتضمن الآيات والروايات الكثير من الوصايا حولها.

وقد وجهت الأحاديث المروية، وكما أوردنا قبل هذا، الأبوين أن يطلبوا من أبنائهم في التاسعة من عمرهم أن يصوموا على قدر استطاعتهم ولهم أن يفطروا عند تغلب العطش عليهم. بناء على هذا التوجيه الشرعي يتحتم على المعلم أن يطلب من الأبوين أن يوقظوا التلاميذ عند الأسحار ليتناولوا سحورهم بدلاً من وجبة الفطور وأن يوصوه بالإمساك عن تناول الطعام والشراب قدر الإمكان وأن يتدرجوا في زيادة ساعات إمساكهم وعدد الأيام.

ويتوجب على المعلم ايضاً أن يبدأ منذ السنين الأولى من الابتدائية بعرض معلومات بسيطة عن شهر رمضان والصوم ومراسيم الإفطار والسحر والاجراءات الشكلية ومشهدها الجذاب بهدف تكوين الرغبة في الصوم لدى الأطفال واعدادهم للصيام على قدر استطاعتهم.

وتتسع رقعة هذه التوجيهات في السنين التالية حيث يصبح لزاماً على المعلم إضافة التعريف بالصوم باعتباره إحدى أهم العبادات الاسلامية، أن يتطرق خلال تدريسه لهذا الموضوع إلى نبذة عن فوائد

الصوم وبعض آدابه بنحو مبسط وملذ للتلاميذ لتتولد لديهم الحوافز والرغبة اللازمة لأداء هذه الفريضة ولكي لا يستأنف المتعلمون ولاسيما الإناث مرحلة التكليف الشرعي في حياتهم ونفوسهم غريبة عن هذه الفريضة.

يجب أن نتحرز عن التعريف بهذه الفريضة بما يوحي بأنها مؤلمة ومقيدة وذات عبء ثقيل أو أن يكون تقبلها وأداؤها مرفقاً بالاكراه والنفور بل عن انطباع بأنها واجب مفيد وبناء. ولتحقيق هذا الهدف يمكن بيان مردودات الصوم وفوائده لصحة الجسم وسلامته وسائر آثاره الروحية والاجتماعية الأخرى. فعن فوائده الجسمية بإمكاننا أن نقول: مثلما تحتاج السيارة وبقية وسائل النقل بعد مرحلة من العمل الزائد إلى الاسترخاء والعناية فإن المعدة وسائر أعضاء الجهاز الهضمي لدى الإنسان تصاب بعد فترة من العمل بالوهن والإرهاق وكم من مرض تتسببه التخمة. والصوم وسيلة لتخلص الجسم من آثار هذا الإعياء وتلك الأمراض. ولنا أن نشير في هذا السياق إلى أحاديث كالأحاديث النبوية الشريفة:

«صوموا تصحوا»[١].

«المعدة بيت كل داء والحمية رأس كل دواء»[٢].

وعن الأثر الاجتماعي للصيام بوسعنا أن نشير إلى هذه الحقيقة

---

١ ـ بحار الانوار، المجلد (٩٦)، ص ٢٥٥.

٢ ـ بحار الانوار، المجلد (٩٦)، ص ٣٧١.

وهي أننا عندما نمسك عن الطعام والشراب ونعاني من الجوع والعطش خلال شهر رمضان، تتجه عقولنا تلقائياً إلى التفكير بالمساكين ونجهد للقيام بعمل مفيد لهم، إنها حكمة من حكم وجوب الصوم أشارت إليها الكثير من الأحاديث.

ويحسن على صعيد الأثر الروحي له أن نؤكد أن الصيام يعزز إرادة الإنسان ويسهل عليه إطاعة الأوامر الالهية ارضاء لربه دون أن يهاب الصعاب الناجمة عن انصياعه لها.

كما يجب التأكيد على هذه الحقيقة أيضاً وهي أن الصوم لا يهدف إلى الإمساك عن الطعام والشراب فقط بل إلى إمساك جميع أعضاء الجسم وامتناعها عن الاتيان خلال شهر الصوم بالمعاصي. ويجب أن نوجههم كذلك للتحرز من التخمة أثناء الإفطار والسحور لما لها من تبعات مرضية وكذلك من الإشهار بالإفطار على مرأى الآخرين وأن من شأنهم المساهمة في الثواب بإعانة الراشدين في الإعداد لنذور السحور والإفطار وإطعام الصائمين. فقد قال الامام الصادق عليه السلام: «من أفطر صائماً فله مثل أجره»[1].

كما يجب حثهم للاهتمام بالدعاء لأنفسهم والمحيطين بهم في مواعيد السحور والافطار. ينبغي على المعلمين والآباء والأمهات أن يعلموهم أدعية مناسبة على هذا الصعيد.

ومن القضايا التي يجدر اجتذاب اهتمام الأطفال إليها هي أن الله

---

١ ـ المصدر السابق.

يحب الصائمين حباً جماً ويكافئهم بجزيل ثوابه في الآخرة ويحتسب نومهم وانفاسهم عبادة[1]. مما يأخذ بأيديهم للفوز بخير نعماء الجنة، وقد خصهم بأحد أبوابها[2] وبتلبية دعائهم ومضاعفة ثواب أعمالهم[3].

يتنبه الأطفال بالاستماع لمثل هذه الأحاديث إلى أن تحمل مشاق الصوم لن يذهب سدى عند الباري تعالى لأنه يهبهم ثواباً ونعماً خاصة. وبهذا لا يزداد اهتمامهم ورغبتهم في الصيام بل يتعمق شعورهم بقربهم من الله وحبهم له عز وجل.

وعلى هذا الصعيد يحسن أن يعرض لهم النماذج السلوكية المناسبة من خلال حكايات عن الصوم وسيرة وسلوك المعصومين عليهم السلام عند الصيام وأن يتم حتى المقدور إثابة التلاميذ الأكثر رغبة واهتماماً بالصوم ليغدو أسوة للجميع مع ضرورة وضع حساب سوي ودقيق لمقارنة الأطفال بحسب قدراتهم الجسمية لكي لا يتعرض الضعفاء منهم للضغط عبثاً. يجب أن نقدم هذه الايضاحات للتلاميذ إلى جانب التأكيد على أن الصيام لا يحظى بمثل هذا الثواب إلّا عند توفر القدرة على أدائه لدى الشخص وأن على المسلم أن يستغني عن الصوم إن صار مدعاة إصابته بمرض ما.

---

١ ـ راجع «أصول الكافي، المجلد (٤)، ص ٦٤.

٢ ـ راجع بحار الأنوار، المجلد (٩٦)، ص ٢٥٢.

٣ ـ راجع بحار الأنوار، المجلد (٩٣)، ص ٣٦٠.

طريقة تدريس موضوع الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر:

لايدرك التلاميذ، خاصة في السنين الأولى من الابتدائية، مفهوم حق الإشراف والنقد العام، وإرشاد وتوجيه المجتمع، والدفاع والمواجهة إلّا أنه يجب ترسيخ هذه المفاهيم في معنوياتهم في جو طفولي تحقيقاً للأهداف التالية:

١ـ تمتع التلاميذ بالخلفيات الفكرية اللازمة في مجال الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر.

٢ـ تعزيز قدرة التمييز بين الحسن والسيئ لديهم.

٣ـ تعرفهم على أسلوب النقد وإصدار الحكم والنقد الصحيح فيما يخص عمل الآخرين في الصف. وفي ذات الوقت تقوية قدرتهم على الإفصاح عن الحقيقة بصراحة وجرأة وشهامة.

٤ـ تعود الأطفال على الثناء على أعمال البعض سواء تمثلت برسم جميل أو دفتر نظيف أو التزامهم بالنظم والنظافة أو تحليهم بالأدب والرأفة أو اجتهادهم في الدروس أو تعاونهم وتكاتفهم في المدرسة والبيت و... لتحل الغبطة تدريجياً محل رذيلة الحسد في نفوسهم.

٥ـ التدرب في الظروف المواتية على هذا التعليم الاسلامي بما تفسح طفولتهم له المجال بغية التعود تدريجياً على الإعراب عن

الحقيقة ودعمها والمبادرة إلى اتخاذ مثل هذا الإجراء على نطاق أوسع وأدق وباهتمام أكبر في الكبر[1].

ومن المبادرات المتخذة من قبل المعلمين لتحقيق أهداف عدة هو أن «يعرض المعلم على التلاميذ نموذجين بسيطين من رسوم اثنين منهم ثم يطلب منهم أن يُعيّنوا: أيهما أفضل؟ ما هو السبب؟ ولم يعتبر الآخر الأردء؟ ويمكن تعميم هذه الطريقة للحكم بشأن حالات أخرىٰ مثل: أداء الواجبات وكتابات الأطفال وكذلك الأزهار والأشجار الموجودة في بيئتهم الطبيعية. وبإمكان المعلم تسريب هذا الإطراء والنقد رويداً رويداً إلى ألعابهم الجماعية بأن يطلب منهم في نهاية اللعب الحكم بشأن أسلوب لعب اللاعبين ثم يتدرج إلى تعميم الحكم بشأن المستوى الدراسي لكل منهم وبالتالي سلوكهم وحركاتهم وتحليهم بالنظم والانضباط والأخلاق»[2].

ولكن.. يتطلب عند إصدار هذه الانتقادات والأحكام التحرز من إثارة الجدال والنقاش الحاد. فالأطفال يميلون إلى التشكي والأخذ على بعضهم. ولهذا يجب ضبط هذه الانتقادات تماماً لمنع تسرب حالة المؤاخذة والمواجهة والغيبة والاستهانة إليها أو أن يغدو إجراءاً عبثاً لقضاء الوقت، بل يجب أن تتأطر الانتقادات ببالغ الأدب والرأفة

---

١ ـ محمود حسيني، طريقة تدريس التعليمات الدينية في المرحلة الابتدائية، ص ١١٨.

٢ ـ محمد جواد باهنر، التعليمات الدينية وطريقة تدريسها، ص ١٧٩.

وطلب الخير للآخرين وأن يتنبه الأطفال إلى ضرورة التحلي بمنتهى الأدب والأخلاق خلال عملية الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر.

يتحتم تأجيل التصريح والخروج عن حالة الايماء في تدريس موضوع الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر وأهميتها إلى السنين الأخيرة من الابتدائية أي حتى تبلور الخبرات والخلفيات الفكرية اللازمة لدى الأطفال، ويحسن أن تتم هذه المهمة في إطار تشبيه يتلاءم مع خبراتهم العملية. ومثال على ذلك ما جاء في نهاية الدرس الخامس عشر من كتاب التعليمات الدينية للصف الخامس الابتدائي بإيران (طبعة عام ١٩٩١).

إن التلميح إلى الحكايات والقصص المناسبة في هذا المجال وعرض نماذج شهدها الأطفال في بيئتهم المحيطة بهم هو بالطبع خير اسلوب لبسط هذا الموضوع واسلوبه الصحيح وتحفيز رغبة التلاميذ إزاءه، مثل اسلوب الإمامين الحسن والحسين عليهما السلام في الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر إزاء رجل طاعن في السن أخطأ في وضوئه، والذي يتضمن كتاب الدين للصف الثالث الابتدائي بايران (طبعة عام ١٩٩١) حكاية تحت عنوان «الأطفال والشيخ».

إلّا أنه ينبغي وضع هذه الحقيقة في حسابنا وهي أن التطرق لدرجات من الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر تتطلب استخدام العنف واللجوء إلى القوة لا تتلاءم مع نفسية الأطفال المرهفة. وعلى هذا يجب الامتناع عن التحدث عنها. ومما يناسب هذه السنين الاستنكار القلبي للقبائح والتعبير الوجهي واللفظي عن الشعور بهذا

الضيق. ومن أهم أساليب الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر ذات الفوائد الجمة في هذه السنين أن يحدد الإنسان السلوك الصحيح للغير ويحول بعمله الطيب دون اقترافهم للرذائل، فقد قال رسول الله صلى الله عليه وآله وسلم:

«كونوا دعاة الناس بغير ألسنتكم».

ومن طرق التدريس الصحيحة في هذا المجال أن يطلب إلى الأطفال عرض خبراتهم الحسنة في هذا المضمار وكذلك نماذج تاريخية سيرة المعصومين عليهم السلام وأتباعهم عن طريق التمثيليات. ويتم بذلك تدريس أهمية هذا الاجراء وطريقته الصحيحة باسلوب غير مباشر للتلاميذ على أن تنفذ هذه الخطة تحت إشراف دقيق من قبل المعلم. كما يمكننا أن نطلب من الأطفال استعراض جزء من هذه الخبرات والنماذج بكتابة انشاء حولها في الصف.

نموذج تدريسي:

الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر أسلوب رقابة واشراف جماعي:

ـ ما هو واجبنا ونحن نشاهد مجموعة من الناس يشعرون بالعطش ولكن لا ماء لديهم أو أنهم يشربون من مياه عكرة وملوثة بينما نكون على علم بأن هنالك على مقربة من المكان عين صافية ذات ماء عذب؟

سندلهم بدافع حب الخير إلى مكان تلك العين ليتوجهوا إليه ويرتووا من مائه الصافي.

ولو أننا شاهدنا أطفالاً بؤساء يعيشون في مكان ملوث وغير صالح للسكنىٰ ويستفادون من طعام أو ماء غير صحي مما اصابهم جميعاً بالضعف والعجز سيرق قلبنا لحالهم ونود لو نخلصهم من ذلك المكان الملوث ليستفيدوا من طعام وشراب صحي وينعموا بالقوة والحيوية.

وما دام الأمر على هذا الحال فإننا لو كنا نحيا في مكان غفل فريق من سكانه عن الأعمال الجيدة والحسنة ويجهلون الأسلوب الصحيح في الحياة، فما هو واجبنا في مثل هذه الظروف إزاءهم باعتبارنا مسلمين؟

أليس من واجبنا أن ندعوهم ليكونوا جميعاً طيبين وأن يميزوا الأعمال الجيدة ويطبقوها؟

فمن واجب كل مسلم أن يتحلى بالأخلاق الاسلامية الحميدة ويدعو الآخرين أيضاً إلى الحسنات من الأعمال وإلى بذل الجهود لتعديل أوضاع المجتمع وتحسينها. وهذا العمل يسمى «الأمر بالمعروف». فالأمر بالمعروف يعني توجيه الناس لما فيه الخير.

ومن واجب أي مسلم أيضاً أن يتجنب المعاصي ومخالفة القوانين وأن يحول على قدرات استطاعته دون التخبط في لجج الفساد وارتكاب الآثام من قبل الآخرين. وهذا العمل يسمى «النهي عن المنكر». فالنهي عن المنكر هو الصد عن اقتراف القبائح والرذائل.

إن الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر يمثلان أعظم واجبات المسلمين. فقد فرض الاسلام على جميع أتباعه ان يدافعوا عن تعاليم

دينهم ويجاهدوا من أجل الحفاظ عليها وتطبيقها.

قال تعالى: ﴿كنتم خير أمة أخرجت للناس تأمرون بالمعروف وتنهون عن المنكر وتؤمنون بالله...﴾[1].

وقد وعد رسول الله ﷺ المسلمين أن تكون العزة والسعادة نصيب مجتمعهم ما داموا يأمرون بالمعروف وينهون عن المنكر وما لبث التعاون سائد بينهم وسيرفع الخير والبركة عنهم ويهيمن الظالمين عليهم ولن يقبل الله دعاءهم مهما تضرعوا إليه إن تركوا هذه الفريضة العظمى.

والآن لنعلم ما هو برنامجك لحياتك مع أخذ هذه الفريضة الكبرى بالحسبان؟ وكيف تتعاون مع زملائك لأدائها؟

---

١ ـ سورة آل عمران، الآية (١١٠).

طريقة تدريس موضوع الإعانة المالية (الخمس والزكاة):

ما زال التلاميذ في هذه المرحلة وفي هذه الظروف من الحياة لا يدركون مفهوم الخمس والزكاة إلّا أنه ينبغي التمهيد لإثارة اهتمامهم بمعاناة المحتاجين وما يتجرعونه من الحرمان والاحتياجات العامة، لاسيما فيما يحيط بهم ولتعميق رغبتهم في المساهمة في المبادرات المالية، الجماعية منها والفردية، ولشعورهم بـالمسؤولية تـجاه هـذه الأمور.

ويمكن كذلك تأسيس صندوق خيري في المدرسة أو الإفادة من صناديق الإعانات المالية التابعة للجان الإغاثة وحث التلاميذ لالقاء اعاناتهم في هذه الصناديق (وسيكون لما يـلقىٰ فـيها مـن نـقودهم الشخصية أثر أكبر من النقود التي يتم الحصول عليها من الأبـوين). ويتم دفعها إلى المعوزين باشراف منهم بعد جمعها أو ينفذ بها إجراء خيري آخر بإرشاد من المعلم كما يمكن تسليمها مباشرة إلى لجان الإغاثة بدعوة أحد أعضائها أو عن طريق المعلم. ومن الإجـراءات الخيرية الأخرى في هذا المضمار: المساهمة في تأسيس مكـتبة أو صف في المدرسة، إعانة متضرري السيول والمشردين وفـي إغـاثة المحرومين في البلدان الأخرىٰ مثل الشعب الفلسطيني، وتقديم العون لمنظمة الخدمات الاجتماعية بعد تعرفهم إجمالياً على وظائفها و...

ولاستيعاب أهمية ودور هذه المعونات المالية في الاجراءات الخيرية وكذلك الخبرات العملية في هذا السياق، خير دور تمهيدي للإشارة إلى فريضتي الخمس والزكاة في السنين الأخيرة من الابتدائية لأنهم سيتعاطون لاحقاً مع هاتين الفريضتين المهمتين للغاية ويحسن أن يتعرفوا إجمالياً عليها، لاسيما وأن مجموعة من هؤلاء التلاميذ سوف يتركون، كما سبق الذكر، الدراسة بعد الفراغ من المرحلة الابتدائية.

ولهذا يمكن تدريس موضوعي الخمس والزكاة بأسلوب بسيط وموجز لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي. ولضيق دائرة تعامل الأطفال في هذا المستوى العمري معهما يمكننا التنويه إلى هاتين الفريضتين الاقتصاديتين بأسلوب غير مباشر كما في الكتب الدراسية وكتب التدريس التي تمهد لهما تحت عنوان «الأعمال الحسنة» و «مساعدة الفقراء» أو «أخلاق رسول الله وسلوكه». وبعد سرد حكايات من هذين المضمارين يتم التعريف بهما باعتبارهما أفضل أسلوب لرعاية البؤساء والمساهمة في الأعمال الخيرية والعمرانية. والنموذجين التدريسيين التاليين يوضحان نمط العرض المبسط والمباشر لموضوع الخمس والزكاة للأطفال[1].

النموذج التدريسي الأول:

---

١ ـ استوحيت هذه النماذج من كتاب التعليمات الدينية للصف الرابع الابتدائي في ايران، طبعة عام (١٩٧٩).

يتضمن الدين الاسلامي تعاليم كثيرة لمساعدة الفقراء والمساهمة في الأعمال الخيرية والعمرانية. ومن أفضل هذه التعاليم الزكاة. والزكاة هو مقدار من المال ينبغي على المسلم دفعه من دخل محاصيله الزراعية أو من تربية المواشي وما إليهما لتنفق هذه الأموال بعد جمعها في الأعمال الخيرية. وهذه الأعمال هي من قبيل:

ـ خدمة الفقراء والمحتاجين وتوفير فرص العمل والتزويد بوسائل المعيشة.

ـ إغاثة المتشردين وأبناء السبيل (المسافرين المتعرضين لظروف حرجة في بلاد غريبة).

ـ بناء المستوصفات والمستشفيات والمدارس والجسور والسدود و...

والزكاة هي من التعاليم الإسلامية الهامة حيث لم يتم التأكيد على أية فريضة أخرى (بدرجة ثانية بعد الصلاة) بمثل ما حظت به الزكاة.

النموذج الثاني:

ومن التعاليم الأخرى: دفع «الخمس». أي أن يدفع المسلمين خمس بعض مداخلهم الخاصة الأخرى.

وتصرف أموال الخمس لتحسين مستوى معيشة الفقراء، تنشئة علماء الدين، تأليف الكتب التعليمية، توجيه الناس وارشادهم إلى التعاليم الدينية، الصد عن المساوىء وحث الناس لأداء ما حسن من الأعمال.

يهدف الخمس والزكاة لقضاء احتياجات الناس والتغلب على الفقر والجهل.

وهكذا فإننا في غنى عن بيان التفاصيل حول مصارفها وأحكامها وتشويش أفكار الأطفال بها.

وبعد ذلك بمقدورنا التطرق لمعنى الصدقة والانفاق ومفهومهما والمناهج العملية المقترحة لأدائهما والتي يمكنهم أدائها بإشراف المعلم. إن الاستناد خلال شرح هذه المواضيع إلى الآيات والأحاديث له بالطبع دور مساعد على إفهامها للتلاميذ وتشجيعهم لممارستها.

ولنا إيجاز أهم الأهداف التي ترمي إليها هذه الموضوعات فيما يلي:

التلميذ:

١ـ يتعرف على المفهوم المبسط للخمس والزكاة.

٢ـ يشعر بالمسؤولية وتزدهر لديه مشاعر التكافل والحنان إزاء معاناة الفقراء ومصيرهم.

٣ـ يساهم في أداء الاجراءات الخيرية وإعانة الفقراء والمعوزين على قدر استطاعته.

ومن المبادرات التعليمية المناسبة في هذا المجال: سرد القصص والحكايات الجميلة والجذابة، واعداد التمثيليات وعرض الذكريات وإلقاء الاشعار الخاصة بهذه الموضوعات وكذلك زيارة بعض المؤسسات الخيرية وما شابهها من اجراءات مماثلة. أما الحكايات

التي تتضمنها سيرة المعصومين عليهم السلام حول مساعدة الفقراء والمعوزين فإنها إضافة إلى تعميق حب الأطفال لأولياء دينهم فإنها تحثهم للتأسي بهؤلاء العظام والمساهمة في الاجراءات الخيرية كما في حكايات: حلف الفضول في عهد الرسول صلى الله عليه وآله وسلم ومساعدة الإمام علي عليه السلام للعجوز في حمل قربة الماء إلى أبنائها اليتامى، ووقف بئر الماء الذي حفره الإمام علي عليه السلام والإغاثات الليلية للفقراء من قبل الإمام علي عليه السلام وحالات مشابهة.

يجب تهيئة الظروف المناسبة ليختبر الأطفال لذة مثل هذه المساعدات والاجراءات الخيرية وليتعودوا على ممارسة مثل هذه الأعمال في المدرسة وخارجها.

ينبغي التمهيد لأداء هذه المهمة في السنين المبكرة وبأعمال أكثر بساطة والتدرج في توسيع رقعتها ويمكننا أن نكرس جزء من تقييمنا في هذا المجال أيضاً بالممارسات العملية للأطفال فيتم بهذه الطريقة وبأساليب أخرى إثابة الطفل المحسن وتثمين مساعيه.

فهرس المصادر

المصادر الفارسية:

١ـ حسن أحدي وشكوه السادات بني جمالي، علم نفس النمو، دار «بنياد» للطباعة والنشر، ١٩٨٩.

٢ـ غلامعلي افروز، «الحيلولة دون تضارب النماذج السلوكية في البيت والمدرسة»، موجز لمجموعة مقالات ندوة «مكانة التنشئة في التربية والتعليم في المرحلة الابتدائية»، ١٩٩١.

٣ـ ابراهيم أميني، «نهج التربية»، الدار الإسلامية للطباعة والنشر، ١٩٨٩.

٤ـ ابراهيم اميني وعلي أكبر حسني، «الكتب الدراسية للتعليمات الدينية في المرحلة الابتدائية»، طبعة عام ١٩٩١.

٥ـ محمد جواد باهنر، «الأحاديث التربوية»، مطبوعات مكتب إشاعة الثقافة الاسلامية، ١٩٩١.

٦ـ محمد جواد باهنر، التعليمات الدينية وطرق تدريسها، ١٩٧٥.

٧ـ محمد جواد باهنر، «التعليم والتربية الدينية»، المكتب العام للأبحاث ومناهج التربية والتعليم.

٨ـ محمد جواد باهنر ورضا برقعي وعلي جلزاده غفوري، الكتب الدراسية للتعليمات الدينية في المرحلة الابتدائية، طبعة عام ١٩٦٦.

٩ـ محمد جواد باهنر ورضا برقعي وعلي جلزاده غفوري، الكتب الدراسية للتعليمات الدينية في المرحلة الابتدائية، طبعة عام ١٩٦٧.
١٠ـ محمد جواد باهنر ورضا برقعي وعلي جلزاده غفوري، «دليل المعلم في تدريس التعليمات الدينية في المرحلة الابتدائية»، منظمة الكتب الدراسية في ايران، ١٩٦٧.
١١ـ محمد جواد باهنر ومحمد حسيني بهشتي وعلي جلزاده غفوري، معرفة الإسلام، مطبوعات مكتب إشاعة الثقافة الاسلامية.
١٢ـ برنجيه، محاورات حرة مع جان بياجه (الترجمة الفارسية).
١٣ـ محمد بارسا، علم نفس نمو الأطفال والناشئة، مطبوعات «بعثت»، ١٩٨٩.
١٤ـ جان بياجه، «التربية، إلى أين؟» (الترجمة الفارسية).
١٥ـ غلامعلي حداد عادل، مشاكل تدريس الدين في المدارس، مجلة «رشد معارف اسلامي (تنامي المعارف الاسلامية)، العددان (١) و (٢).
١٦ـ علي أكبر حسيني، التوجيه والتعليم الديني للأطفال والناشئة، مجموعة مقالات ندوة تربوية اقيمت في ايران، ١٩٧٦.
١٧ـ علي أكبر حسيني، طريقة تدريس التعليمات الدينية، كراس صادر عن معاونية الشؤون التربوية في محافظة طهران. ١٩٨٧.
١٨ـ محمود حسيني وعلي أصغر أحدي وعبد الوهاب طالقاني، «طريقة تدريس التعليمات الدينية»، جامعة «اعداد المعلمين»، ١٩٩٠.

١٩ـ عزت خادمي: إدراك تلاميذ الابتدائية عن المفاهيم الدينية، فصلية «التعليم والتربية»، الاعداد (٢٧) و (٢٨)، عام ١٩٩١.
٢٠ـ مرتضى خلخالي، خصائص الكتب الدراسية ومبادئ البحث فيها وتقييمها، مكتب البرمجة وتأليف الكتب الدراسية، ١٩٨٠.
٢١ـ موريس دبس، «مراحل التربية» (الترجمة الفارسية).
٢٢ـ ر. دوتران، «تطور المدارس في ظل تحول مناهج التعليم والتربية» (الترجمة الفارسية).
٢٣ـ مصطفى رحماندوست، كتاب التعليمات الدينية الدراسي للصف الأول الابتدائي وطريقة تدريسه، وزارة التربية والتعليم، ١٩٨٩.
٢٤ـ مصطفى رحماندوست، «سرد القصص، أهميته ونهجه»، مطبوعات «رشد»، ١٩٩٠.
٢٥ـ فتانة زرينبوش، التربية الأخلاقية للأطفال في المرحلة الابتدائية، رسالة، جامعة إعداد المدرسين، ١٩٨٧.
٢٦ـ محمد علي سادات، الأخلاق الاسلامية، مطبوعات «سمت»، ١٩٨٩.
٢٧ـ محمد علي سادات، دليل المعلم، وزارة التربية والتعليم، ١٩٩٠.
٢٨ـ تي بي. سپرد، التعليم والتربية الفاعلة (الترجمة الفارسية).
٢٩ـ جان شاتو، المربون العظام (الترجمة الفارسية).
٣٠ـ علي شريعتمداري، التعليم والتربية الاسلامية، مطبوعات «أميد».
٣١ـ علي أكبر شعارينجاد، علم نفس النمو، مطبوعات

«اطلاعات»، ١٩٨٨.

٣٢ـ علي أكبر شعارينجاد، العوامل المؤثرة في نمو ونضج الشخصية، مجموعة مقالات الندوة التربوية، ١٩٧٦.

٣٣ـ غلامحسين شكوهي، التعليم والتربية ومـراحـلهما، مـطبوعات الروضة الرضوية المقدسة، ١٩٨٩.

٣٤ـ أمان الله صفوي، الخطوط العريضة في طرق وفنون التدريس، جامعة إعداد المعلمين ١٩٨٩.

٣٥ـ داود طراح، توجيهات رسول الله (ص) حـول آداب المـعيشة، مطبوعات مؤسسة «عطائي» للطباعة والنشر، ١٩٨٢.

٣٦ـ سيروس عظيمي، عـلم نـفس الطـفل، مـطبوعات «مـعرفت»، ١٩٩٠.

٣٧ـ محمد تقي فلسفي، الشباب، المـجلدان (١) و (٢)، مـطبوعات لجنة إشاعة المعارف الاسلامية، ١٩٨٥.

٣٨ـ محمد تقي فلسفي، (الطفل)، المـجلدان (١) و (٢)، مـطبوعات لجنة إشاعة المعارف الاسلامية، ١٩٨٥.

٣٩ـ علي قائمي، التربية الديـنية والأخـلاقية للأطـفال، مـطبوعات «أمير»، ١٩٩٩.

٤٠ـ علي قائمي: الفروق في تربية الإناث والذكور، مـن مـجموعة مقالات ندوة «مكانة التربية والتنشئة في المرحلة الابتدائية»، ١٩٩٠.

٤١ـ محسن قرائتي، معرفة الصلاة، وزارة الثقافة والإرشاد الإسلامي، ١٩٨٩.

٤٢ـ محسن قرائتي، المعاد، مطبوعات مؤسسة «في طريق الحـق»، ١٩٧٩.
٤٣ـ نريان غرونلند، الأهداف السلوكية للتدريس والتقييم (الترجمة الفارسية).
٤٤ـ مؤسسة الأبحاث والبرمجة التـعليمية، تـطور تـعليم المـعارف الإسلامية، العدد (١ ـ ١٤).
٤٥ـ مؤسسة الأبحاث والبرمجة التعليمية، نشرة «التـعليم والتـربية» الفصلية، العددان (٢٧ و ٢٨).
٤٦ـ مؤسسة الأبحاث والبرمجة التعليمية، تطور المعلم.
٤٧ـ مؤسسة الأبحاث والبرمجة التـعليمية، كـتاب الديـن الدراسـي للصف الثاني الابتدائي في المانيا (الترجمة الفارسية).
٤٨ـ المؤسسة القومية للتحقيقات التربوية في اليابان، التعليم والتربية الأخلاقية في آسيا، بيان ندوة التحقيقات الاقليمية، ١٩٧٥ (الترجمة الفارسية).
٤٩ـ محمد تقي مصباح يزدي، تعليم العـقائد، المـجلدان (١) و(٢)، مطبوعات الالعلام الاسلامي، ١٩٩١.
٥٠ـ محمد تقي مصباح يزيدي، معارف وعلوم القـرآن، مـطبوعات مؤسسة «في طريق الحق»، ١٩٧٩.
٥١ـ رجبعلي مظلومي، خطوة في مسيرة التربية الاسلامية، مطبوعات «رشد»، ١٩٨١.
٥٢ـ رجبعلي مظلومي، خطوة في مسيرة التربية الاسلامية، مطبوعات

«رشد»، ١٩٨٢.
٥٣ـ نعمة الله موسى بور، تقييم طريقة عرض مضامين كتب الثقافة الإسلامية والتعليمات الدينية في المرحلة الابتدائية، رسالة، ١٩٩١.
٥٤ـ عزت الله نادري ومريم سيف نراقي، نمط إجابات الأطفال في المستوى العمري (٣ـ١٣ سنة) في طهران على الاسئلة حول مفهوم الله، من مجموعة مقالات ندوة «مكانة التربية والتنشئة في المرحلة الابتدائية، ١٩٩٠.
٥٥ـ اليونسكو، الخلفيات الاستراتيجية وطرق تدريس القيم الأخلاقية ضمن مضامين العلوم والتكنولوجيا، البيان الختامي لاجتماع الأخصائيين الدينيين في ماليزيا، ١٩٩١ (الترجمة الفارسية).

المصادر الانجليزية

1_ AL- Attas, S.N. Aims and objectives of Islamic Education: Hodder and stughton, 1979.

2_ Bastide, Derek. Religious Education 5-12, London and New York: The Falmer Press, 1987.

3_ Coles, Robert. The Spiritual Life of Children. Boston: Haughton Mifflin Company, 1990.

4_ Cox, Edwin. Problems and Possibitities for Religious Education. London: Hodder and Stoughton, 1983.

5_ Dewey, J. Moral Principles in Education, New York: Green Wood, 1969.

6_ Goldman, Ronald. Religious Thinking from Childhood to Adolescence. London: Routledge and Kegan oul, 1964.

7_ Goldman, Ronald. Rediness for Religion. London: Routledge and Kegan poul, 1965.

8_ Hirst, P.H. Moral Education in a Secular secular Society, London: University of London, 1974.

9_ Journal fo Child Development, 1983. Vol. 54, No.60.

10_ Journal of Educational Research. Pergamon Press, 1989. No.60.

11_ Kohlberg, L. and R.mayer. Development as the Aim of Ecucation. Harward University.

12_ Ministry of Education, Religious Staudies, H.E.B. (Nigeria), 1985.

13_ Piaget J. Moral Judgment of the Child. Translated by Marjavie Gabain. London: Routledge and Kegan Paul, 1972.

14_ Piaget, J. The Childs Conception of the World. Translated by Joan and Andrew Tomlinson. 1971.

15_ Smart, Ninian. Secular Education and the Logic of Religion. Faber, 1968.

مصادر مفيدة لزيادة الاطلاع حول التعليم والتوجيه الديني:

_ Bradord Metropolitan Destrict Council. Religious Education for Living Today's World: Agreed Syllabus for Religious Education, 1983.

_ Cambridgeshire Country Council. A Framework for Religious Education in Combridgeshire, 1982.

_ City of Manchester Education Department. Guidelines for Religious Education, 1980.

_ Cole, Wo (Ed). World Faiths in Education, G. Allen and Unwin, 1978.

_ Gower, R. Religious Education in the Jounior Years. Lion, 1984.

_ Grimmit, M. What can I Do in Religious Education?. Maghew M.C. Grimmon, 1978.

_ HMSO. Education for all (the swann report). HMSo, 1985.

_ Hertfordshire Contry Council. Hertfordshire agreed syllabus, 1981.

_ Holm, J. Teaching Religion in School. Oxford University Press, 1975.

_ Hull, J. New Directions in Religious Education. Falmer Press, 1982.

_ Hull, J. New Directions in Religious Education. Falmer Press, 1984.

_ Jackson, R. Approching World Religions. John Murray, 1984.

_ Laxton, W. Paths to Understanding: A Handbook to Religious Education in Hampshire Schools. Globe Educational.

_ Lord, E. and Biley, C. A Reader in Religious and Moral Education. SCM Press, 1973.

_ Madge, V. Chlidren in Search of Meaning. ScM Press, 1965.

_ Mumford, C. Young Children and Religious Education. E. Arnold, 1979.

_ Royal Country of Berkshire. Religious Heritage and Personal Quest: Guideliness For Religious Education. 1982.

_ Schools Council. Discoverign on Appproch. Mac

Millan Educational, 1977.

_ Schools' Council working paper 36. Religious Education in the Secondary School. Mac Millan Educational, 1971.

_ Smart, N. and Horder. D. New Movement in Religious Education. Temple Smith 1975.

_ Sutcliffe, JM. A Dictionary of Religious Education. SCM press, 1984.

المصادر العربية

١ـ جمعية التعليم الديني الإسلامي: «نحن والتاريخ للسنة الثالثة والرابعة والخامسة الابتدائية»، الشركة العالمية للكتاب، بيروت ـ ١٤٠٩هـ.ق.

٢ـ الحر العاملي، محمد، وسائل الشيعة، المجلدان (١٢) و (١٥)، المكتبة الاسلامية، طهران، ١٣٨٩هـ.ق.

٣ـ الطباطبائي، محمد حسين: تفسير الميزان، دار الكتب الإسلامية، طهران، ١٣٩٠هـ.ق.

٤ـ الفيض الكاشاني، محسن: المحجة البيضاء، دار المطبوعات الاسلامية بقم، ١٣٨٣هـ.ق.

٥ـ الكليني: الكافي، المطبوعات العلمية الإسلامية، طهران.

٦ـ المجلسي، محمد باقر: بحار الأنوار، المكتبة الاسلامية، طهران، ١٣٨٥هـ.ق.

٧ـ محمدي ريشهري، محمد: ميزان الحكمة، مكتب الإعلام الإسلامي، بيروت، ١٤٠٥هـ.ق.

٨ـ وزارة المعارف للمملكة العربية السعودية، مجموعة كتب الدين المدرسية، جدة، ١٤٠٨هـ.ق.

فهرس الكتاب